

Б. Р. Мандель

Современные проблемы
педагогической науки и образования

Учебное пособие

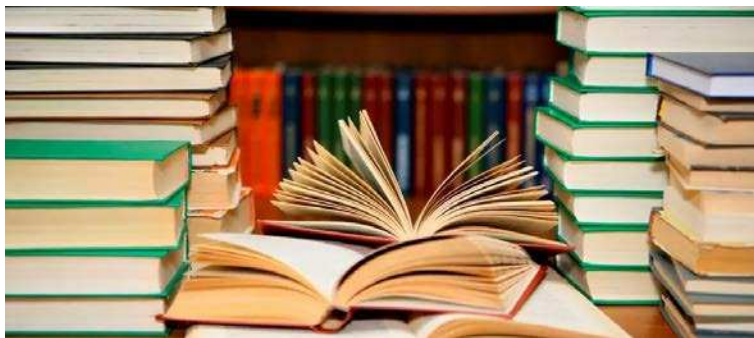


DirectMEDIA

Б. Р. Мандель

Современные проблемы педагогической науки и образования

**Учебное пособие
для обучающихся в магистратуре**



**Москва
Берлин
2018**

УДК 001: 371 (021)

ББК 72: 74 я 73

M23

Мандель, Б. Р.

M23 Современные проблемы педагогической науки и образования : учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б. Р. Мандель. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 303 с.

ISBN 978-5-4475-9710-8

Учебное пособие создано для магистрантов как будущих преподавателей высших учебных заведений, готовящих педагогов и психологов, социальных педагогов. Пособие представляет собой курс с инновационным расположением учебного материала в соответствии с модульным распределением тематики.

Учебное пособие создано на основе разработанных и апробированных программ в соответствии с современными Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС-3+, ФГОС-3++) по специальностям «Педагогика», «Менеджмент», «Социальная педагогика», «Социальная работа», «Психология управления».

Материалы пособия имеют модульное расположение тем и собраны на основе исторических и современных сведений с обращением к целому ряду смежных дисциплин: педагогики, истории педагогики, философии образования, дидактики, педагогической психологии, социальной педагогики.

Каждая тема завершается вопросами и заданиями по изученному материалу, а после модулей идут списки тематики семинаров, литература к ним.

Учебное пособие содержит значительное число ссылок и пояснений, содержащих сведения об упоминаемых авторах и толкования терминов.

Учебное пособие содержит общий список литературы по дисциплине, список интернет-ресурсов, примерный список вопросов для самоподготовки, примерную тематику рефератов, задания для самостоятельной работы, образцы тестов.

Книга будет полезна и интересна не только магистрантам, аспирантам, будущим психологам и педагогам, социальным работникам, но и всем интересующимся проблемами современной педагогики и образования как актуальной, динамичной, активно развивающейся теоретической и практической составляющей всей современной науки и практики не только в нашей стране, но и за рубежом, а также вопросами преподавания и изучения науки.

УДК 001.8(075)

ББК 72.5я73

ISBN 978-5-4475-9710-8

© Мандель Б. Р., текст, 2018

© Издательство «Директ-Медиа», оформление, 2018

Введение

Целью освоения дисциплины «Современные проблемы педагогической науки и образования» является формирование знаний, умений, навыков и компетенций, а также личностных качеств студентов, обеспечивающих понимание ими тенденций развития современной науки и образования, информационных технологий, перспективных проблем научных исследований в сфере образования; адаптацию и применение современных достижений науки и наукоемких технологий при популяризации научных знаний, обновлении содержания учебных дисциплин в вузах; осуществление профессионального самообразования и личностного роста магистров; формирование компетенций, необходимых для осуществления педагогической, научно-исследовательской и культурно-просветительской деятельности.

Для достижения цели ставятся следующие задачи:

- раскрыть философские представления о развитии науки и научного познания, сущности человека и его развитии и показать влияние этих представлений на становление современной педагогики как науки и практики образования;
- выделить проблемы ценностей, нравственности, труда и собственности в гуманитарных науках и их трансформации в теории и практике образования;
- упорядочить методологические основания и структуру организации инновационной деятельности в образовании;
- сформировать представление об особенностях развития социальных наук и педагогики на современном этапе;
- раскрыть вопросы взаимоотношений общества и высшей школы, высшей школы и государства, роль и значение сферы образования в развитии человеческой цивилизации, человеческой науки и культуры;
- раскрыть вопросы развития педагогической теории и практики в наиболее важные исторические периоды человеческого;
- сформировать знания о современном состоянии и тенденциях развития теории и практики образования;
- повысить уровень методологической и исследовательской культуры будущих магистров;

- способствовать становлению положительной мотивации к изучению проблем образования;
- сформировать умение ориентироваться в современной педагогической проблематике.

Дисциплина «Современные проблемы педагогической науки и образования» относится к общенаучному циклу (базовая часть) основной образовательной программы ВО по направлению подготовки 44.03.01. – Педагогическое образование, квалификация «магистр».

Изучение дисциплины базируется на системе знаний, умений и универсальных компетентностей, полученных бакалаврами и специалистами при изучении философии, педагогических дисциплин, общей психологии, поэтому организация курса выстраивается на фундаменте знаний и умений, полученных в процессе изучения и философии, и педагогических дисциплин.

Программа бакалавриата должна устанавливать следующие универсальные компетенции:

- УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;
- УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющих ограничения;
- УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;
- УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранных языках;
- УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах;
- УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни;
- УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;

- УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе, при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Программа бакалавриата должна устанавливать и следующие профессиональные компетенции:

- ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики;

- ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе, с использованием информационно-коммуникационных технологий);

- ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

- ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей;

- ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении;

- ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями;

- ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;

- ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

Кроме того, дисциплина «Современные проблемы педагогической науки и образования» учитывает накопленный опыт практической работы магистрантов в образовательных учреждениях, расширяет рамки представлений о сущности образования через освоение подходов к современной классификации наук и месту образования в этой классификации, раскрывает

философские проблемы становления человека, методы получения современного научного знания в области образования, образовательные инновации, проекты, критерии оценки их эффективности.

Магистрант должен *знать*:

- современные парадигмы в предметной области науки;
- современные ориентиры развития образования;
- основные научные понятия и категории, закономерности развития общества;
- основные понятия, категории, современные методики и технологии организации и реализации образовательного процесса на различных ступенях образования в образовательных учреждениях разного типа;
- методы сбора, анализа и обработки исходной информации для организации и реализации образовательного процесса на различных ступенях образования в образовательных учреждениях разного типа;
- закономерности педагогических процессов, функционирования образовательных учреждений;
- основные особенности ведущих школ и направлений педагогической науки;
- критерии обобщения и внедрения передового педагогического опыта;
- современные тенденции развития образовательной системы;
- современные парадигмы в предметной области науки,
- современные ориентиры развития образования;
- принципы проектирования новых учебных программ и разработки инновационных методик организации образовательного процесса;
- современные ориентиры развития образования;

Магистрант должен *уметь*:

- анализировать тенденции современной науки;
- анализировать современные проблемы образования;
- собрать исходные данные;
- систематизировать информацию;
- представить информацию в наглядном виде (в виде таблиц и графиков);
- установить достоверность информации;

- обобщать педагогический опыт;
- представлять результаты аналитической и исследовательской работы в виде выступления, доклада, информационного обзора, аналитического отчета, статьи, творческих отчетов и других формах;
- анализировать тенденции современной науки;
- осваивать ресурсы образовательных систем и проектировать их развитие;
- внедрять инновационные приемы в педагогический процесс с целью создания условий для эффективной мотивации обучающихся;
- адаптировать современные достижения науки и наукоемких технологий к образовательному процессу;

Магистрант должен *владеть*:

- критическим мышлением для анализа проблем образования;
- приемами синтеза для определения тенденций развития образования в России и за рубежом;
- современными методами сбора, обработки и анализа данных;
- современными методами сбора, обработки и систематизации, обобщения педагогического опыта;
- приемами внедрения и распространения передового педагогического опыта;
- способами анализа и критической оценки различных теорий, концепций, подходов к построению системы непрерывного образования;
- навыками совершенствования и развития своего научного потенциала.

Модуль I

Основные тенденции и проблемы современной педагогики и образования

Тема 1. Основные парадигмы педагогики: история и современность

Наука как система знаний.

Наука как деятельность.

Парадигма науки.

Полипарадигмальность науки.

Наука – это особая форма познавательной деятельности, направленная на выработку новых, системно организованных объективных и аргументированных знаний о мире.

Наука может рассматриваться и таким образом:

- ✓ как специфическая деятельность;
- ✓ как система знаний;
- ✓ как социальный институт;
- ✓ как производительная сила;
- ✓ как форма общественного сознания.

Хотя наука базируется на познании, она все же отличается от него. Если обыденное познание имеет дело только с миром повседневного опыта и дает человеку *поверхностное* знание о мире (обычно при помощи чувств), то наука выходит за рамки повседневной человеческой жизни и представляет собой попытку *рационального теоретического постижения сущностных характеристик предметов и явлений*.

Цель научной деятельности – дать человеку оптимально объективное систематическое знание о мире, вскрыть объективные причины и законы мироздания. Отсюда – характерной чертой научного познания является *объективность*, то есть отображение явлений и закономерностей действительности такими, какими они существуют вне и независимо от воли, мнений, желаний познающего субъекта. Для научной деятельности характерно использование специфических средств исследования, таких, как приборы, инструменты и прочее

научное оборудование. Кроме того, для научной деятельности необходим особый, специфический язык, в котором преодолеваются такие недостатки быденного языка – многозначность, нечеткость, метафоричность и т. д. Хотя язык науки и вырабатывается на основе быденного, но посредством уточнения, ввода новых языковых выражений, формализации вырабатывается научная *терминология* – особая система слов и словосочетаний с точным, единственным значением [в рамках той или иной научной дисциплины]. Однако мы все понимаем, что полностью отказаться от быденного языка в науке невозможно, так как он обеспечивает коммуникацию между учеными, а также является средством популяризации научного знания. В качестве отличительной черты научной деятельности можно назвать и то, что наука работает не только с объектами практики, но и выходит за ее рамки. К примеру, в обычной практике никто из нас не имеет дело с электромагнитными волнами или с ядерной энергией.

Наука фиксирует свойства, связи, отношения, присущие предметам и явлениям окружающего мира в виде особых образов – *идеальных объектов*, с которыми работает как со специфическими конструкциями, замещающими объекты реального мира (число, точка, сила, масса и т. д.). Кроме того, наука определяет знания, которые могут использоваться в будущем – научная деятельность носит *опережающий характер*.

Наука как система знаний характеризуется *взаимосвязью* всех ее составных элементов (понятий, гипотез, законов, теорий и т. д.), строгой доказательностью, принципиальной опытной проверяемостью, воспроизводимостью, обоснованностью выводов, всеобщей значимостью. Система же быденных знаний формируется часто стихийно, под непосредственным воздействием повседневного опыта людей и может не отличаться системностью и обоснованностью, включать в себя как истинные знания, так и предрассудки, иллюзорные представления о явлениях нашего мира.

Как социальный институт наука появляется только в XVII веке в эпоху Нового времени, что связано, в основном, с процессами *секуляризации* (отхода философии, науки и искусства от власти церкви, религии), собственно выделением из философии и развитием математического аппарата и в Западной

Европе, формированием и укреплении новых общественных и производственных отношений. Бурное развитие науки Нового времени было связано с необходимостью получения нового практического знания для обеспечения развития производства. Возникновение науки как социального института связано с появлением системы учреждений, научных сообществ, организации научных исследований. Здесь наука прошла несколько этапов.

В XVII веке появляются первые научные общества, формируются собственно научные цели и требования к научной исследовательской деятельности. Наука приобретает самостоятельный статус.

С конца XIX – начала XX века общество все больше осознает экономическую эффективность научного знания. Наука становится одной из производительных сил общества, а внедрение научных знаний в производство начинает рассматриваться как один из критериев прогресса. В это время оформляется *профессия научного работника*. Усложнение научной информации, дисциплинарная организация науки требуют специальной подготовки научных кадров.

С середины XX века усиливаются междисциплинарные научные взаимодействия, что обусловлено изучением объектов комплексного характера. Начинают создаваться научно-производственные комплексы, идет государственное финансирование научных проектов и т. д. Научная деятельность все чаще начинает соотноситься с социальными ценностями и целями. Все отчетливее начинает звучать тема социальной ответственности ученого, рассматриваются проблемы социальных последствий внедрения научных результатов. Общество начинает сознавать, что, прежде, чем тот или иной результат научного поиска будет внедрен, ему необходимо пройти *социальную экспертизу*.

Наука как форма общественного сознания – это отражение реальности в рационально упорядоченных и систематизированных формах знания такой, какой она существует независимо от познающего и действующего человека.

Попробуем еще раз установить и уточнить отличительные признаки науки:

- выявление глубинных, сущностных связей и отношений объективного мира, формулирование законов, в которых фиксируются эти связи и отношения, а также создание научных теорий;

- общая и общественная значимость научного знания;
- предвидение, прогнозирование изменения объекта;
- строгая доказательность и обоснованность результатов, достоверность выводов;

- непрерывное самообновление;
- наличие профессионально подготовленных кадров;
- наличие специального языка и методологии, а также методов исследования;

- строгая структурированность.

Выделим и функции науки:

- *мировоззренческая*: на каждом историческом этапе развития человеческого общества наука формирует определенную картину мира и тем самым определяет мировоззрение человека;

- *интегративная* функция заключается в объединении отдельных достоверных знаний о мире в целостную непротиворечивую систему;

- *гносеологическая* функция науки направлена на выявление сущности и закономерности функционирования и развития природных и социальных явлений;

- *методологическая* функция: наука создает и проверяет различные методы и способы исследовательской деятельности;

- *прогностическая* функция: на основе выявленных закономерностей изученных явлений наука способна объяснить перспективные тенденции развития природы и общества;

- функция науки как *непосредственной производительной силы* – современная наука непосредственно связана с практикой, целью научных достижений является их практическая реализация; одновременно, практическая жизнь человека все более оказывается связанной и зависимой от научных достижений и открытий;

- функция науки как *социальной силы*: на современном этапе развития человеческого общества научные достижения все

чаще используются при разработке программ социального и экономического развития¹.

Наряду с понятием «наука» мы часто и вполне обоснованно употребляем словосочетание «*научное знание*» – знание, получаемое и фиксируемое специфическими научными методами и средствами (абстрагирование, анализ, синтез, вывод, доказательство, идеализация, систематическое наблюдение, эксперимент, классификация, интерпретация и т. д.), сформировавшимися в той или иной науке или области исследования). *Важнейшие виды и единицы научного знания: теории, дисциплины, области исследования (в том числе проблемные и междисциплинарные), области наук (физические, математические, исторические и т. д.), типы наук (лого-математические, естественно-научные, технико-технологические (инженерные), социальные, гуманитарные).* Их носители организованы в соответствующие профессиональные сообщества и институты, фиксирующие и распространяющие научное знание в виде печатной продукции и компьютерных баз данных.

Наука – это, прежде всего, *систематизированное познание* действительности, воспроизводящее ее существенные и закономерные стороны в абстрактно-логической форме понятий, категорий, законов и т. д. Исходя из непосредственного понимания, науку можно представить как *внешний для человека способ фиксации и накопления знаний – формальных однозначных высказываний, сделанных на естественном или специальных (научных) языках.*

Науку как форму сохранения знаний, от генетического (биологического) способа фиксации данных о мире отличает именно *внешний, независимый от единичного организма (человека) характер.*

В целом, и толкование, дефиниция науки и перечень функций весьма внушительны. Их наличие подразумевает достаточно сложный, многоплановый и многоуровневый способ организации науки как системы знаний. Главный стержень этой организации – *дисциплинарный*. Вновь возникающие отрасли научного знания всегда обособлялись по предметному

¹ Рябоконт Н.В. Философия. УМК. – Минск: Изд-во МИУ, 2009.

признаку – в соответствии с вовлечением в процесс познания новых фрагментов реальности. Вместе с тем, в системе «разделения труда» научных дисциплин есть и небольшой, но «привилегированный» класс наук, выполняющих интегрирующие функции по отношению ко всем прочим разделам научного знания – *математика, логика, философия, кибернетика и информационно-вычислительные технологии, синергетика и т. д.* Их предметная область предельно широка, она сквозная для всей системы научного знания, что позволяет этим разделам науки или собственно наукам выступать в роли методологической основы научного познания вообще.



Р. Мертон

По предметному своеобразием все научные дисциплины обычно делятся на несколько больших групп – *естественные, общественные и технические.*

По непосредственному отношению к практике принято выделять науки *фундаментальные и прикладные.*

По глубине постижения действительности в науке различают два уровня: *эмпирический и теоретический.*

Вот современное понятие аспектов бытия науки:

- ❖ *наука как вид знания;*
- ❖ *наука как вид деятельности;*
- ❖ *наука как социальный институт;*
- ❖ *наука как академическая система.*

Наука в аспекте всей научно-технической революции мира – кардинально преобразование всех сфер жизни на основе ее превращения в решающую производительную силу, то есть синтез науки и производства.

Кстати, так называемые, основные нормы науки были определены сначала Р. Мертоном² (30-е годы XX века), и затем, в 50-е годы, Б. Барбером³. Вот они:

- *универсализм науки* (ориентирование на достижение объективного общезначимого знания);

- *коллективность научной деятельности* – полученное наукой знание принадлежит всему обществу и является следствием научной традиции (в науке только то считается результатом, что опубликовано. Любой человек может пользоваться научными результатами, только нужно ссылаться на автора, развивать эти знания, критиковать);

- *бескорыстие как регулятив научного поиска* (корысть ученого – достижение истины);

- *организованный скептицизм* (требование критического отношения к собственным и чужим результатам исследования);

- *рационализм* (опора на теоретические способы познания);

- *эмоциональная нейтральность* (все симпатии и антипатии должны быть под контролем разума).

Помимо наличия кодифицированных норм выделяют еще 4 признака:

- установки и образцы поведения (самая главная установка – поиск истинного знания в результате собственной исследовательской деятельности);

- наличие символов (гербы, песни, флаги);

- утилитарная особенность (помещения, здания, средства, приборы, материалы);

² Роберт Кинг Мертон (1910-2003) – один из самых известных американских социологов. Мертон формирует основы социологического анализа науки как особого социального института с присущими ему ценностно-нормативными регулятивами.

³ Бенджамин Барбер (1939-2017) – известный американский социолог и политик.

- идеология – взгляд на мир со стороны этого социально-го института:

- a. интеллектуальная автономия (независимость);
- b. социальная ответственность.



Б. Барбер

Наука – система знаний объективных законов природы, общества, мышления, которая выражается в точных категориях и имеет сложную структуру. В основу понятия «система» положена мысль о том, что все предметы, процессы, явления в мире взаимосвязаны и взаимодействуют, поэтому наука как система представлена:

- *в форме общественного сознания*, которое отображает смысл человеческого бытия, куда входят науки о природе, обществе и человеке;

- *в форме общественной практики*, которая включает методологию, теории, информацию и научные структуры.

Науку как систему отличает целостное единство количественного и качественного накопления научных знаний, процесс формирования связей между ними. Системность науки реализуется становлением и развитием ее как отдельного социального института, который объединяет интеллектуальный потенциал общества.

Наука – результат деятельности всего человечества, которая подчинена целям развития общественной практики. Наука не просто сумма знаний об окружающем мире, а точно

сформулированные положения о явлениях и их взаимосвязях, законах природы и общества, которые выражены с помощью конкретных научных понятий и суждений.

Понятия и суждения являются научными, если они получены с помощью научных методов (как эмпирических, так и теоретических) и подтвержденные в процессе их практической проверки. Таким образом, наука – сфера исследовательской деятельности, которая направленная на получение новых знаний о природе, обществе и человеке.

Процесс научного познания предусматривает накопление фактов, которые подлежат систематизации и обобщению с помощью *понятий, категорий, критериев*.

Понятия являются высшей формой проявления мысли и отображают предметы и явления мира в их конкретных и общих признаках, с помощью которых и создается система научного знания. Научные знания представляют собой *систему взаимозависимых понятий*, которые отражают закономерный процесс развития природы и общества.

Развитие системы научных знаний, его усовершенствование, систематизация и апробация проводятся с помощью *научного исследования*.

Изучать, исследовать, вести научный поиск – значит делать открытия, где не последнюю роль сыграют *интуиция, индивидуальность исследователя, опыт*. Поиск, который опирается как на эмпирический, так и научный факт, предусматривает применение разных методов научного исследования и приводит к обобщениям на типологическом уровне, называется *научным*.

От идеи к ее воплощению в жизнь научный поиск проходит несколько этапов и является целенаправленным процессом познания, результаты которого представленные в виде научного исследования в разнообразии его проявлений: *научная статья, диссертация (магистерская, на получение научного степени), монография, эссе* и др. Любой научный поиск имеет отличительные особенности, к которым следует отнести *целенаправленный процесс познания, логику научного поиска с присущей ей последовательностью и обоснованием выдвинутых положений, выводов и обобщений*. Научный поиск всегда направлен на повышение уровня научных знаний, на открытие

новых законов природы, связан с новыми оригинальными идеями.

Конкретизируем сказанное выше:

➤ по целевому назначению выделяют следующие виды научных исследований:

- *фундаментальные*, которые имеют высочайшую степень неопределенности, а результатом которых есть открытия новых явлений и законов природы, расширение научных знаний общества и их применение в практической деятельности;

- *прикладные*, которые предусматривают поиск новых или усовершенствование уже известных явлений и законов природы, цель которых – использование полученных результатов в практической деятельности человека и общества.

Научное исследование условно разделяют на этапы:

- *эмпирический*;

- *теоретический*.

Эмпирический этап научного исследования связан с получением и первоначальной обработкой материала, процессом накопления фактов, описанием языком науки, классификацией по разным критериям и выявлением основной зависимости между ними. Именно во время этой работы исследователь должен:

- описать каждый факт терминами науки, в границах которой ведется исследование;

- отобрать из всех фактов типичные, наиболее употребительные;

- классифицировать факты по их сущности, выяснив имеющиеся связи между отобранными фактами.

Теоретический этап исследования связан с глубоким анализом научного факта, проверенного, осознанного и зафиксированного языком науки, с проникновением в суть явлений, формулированием их в качественной и количественной форме, избранием принципа действия и рекомендаций относительно практического влияния на эти явления.

Между этапами исследования стоит постановка проблемы, которая означает:

- определение того, что есть неизвестное и требует доказательства;

- формулирования вопроса, который отображает основное содержание проблемы, и обоснование его правильности и важности для науки;

- выделение конкретных задач, последовательности их решения и определение, нахождение методов, которые при этом применяются.

Научное исследование в каждом из своих циклов движется от эмпирики к теории, а от теории – к практике, которая ее проверяет. Этот процесс включает определенные стадии и характерные формы, в которых существует и развивается научное знание, в частности, получение, описание фактов и постановка научных проблем, выдвижение гипотезы, новой идеи, положения, формулирование теории и органическое включение доказательных положений.

Научная теория как система характеризуется:

- предметностью;

- адекватностью объективной действительности;

- конкретностью;

- истинностью и достоверностью.

Научная теория должна быть логичной, объяснять факты и научные конструкции. Новые теории возникают тогда, когда существующие знания не удовлетворяют объяснение экспериментальных фактов.

Структуру научной теории составляют:

- факты – знания об объектах или явлениях, верность которых доказана;

- категории – общие и фундаментальные понятия, которые отображают наиболее существенные, общие качества явлений действительности;

- аксиомы – истинные положения, которые принимаются без логического доказательства в силу их непосредственной убежденности;

- постулаты – утверждения (суждения), которые принимаются научной теорией как истинные, хотя верность их не доказана;

- принципы – исходные положения любой теории, учения, науки или мировоззрения; абстрактные определения идеи, которые возникли в результате субъективного постижения опыта человечества;

- *понятия* – мысль, которая обобщает и выделяет предметы, явления по определенным признакам, отображает существенные их качества (общие, единичные, конкретные, абстрактные, относительные, абсолютные и т. д.);

- *суждения* (высказывания) – высказанная мысль (утверждающая, общая, конкретная, условная и т.п.), в которой отображено отношение к ее содержанию, истинности или ошибочности;

- *умозаключение* – процесс мышления, который объединяет последовательность двух и более суждений, в результате чего появляется новое суждение;

- *законы* – существенные и необходимые отношения между явлениями, которые отображают общие связи и имеют объективный характер.

Таким образом, *научная теория – это система существенных идей, подходов и логических принципов, с помощью которых обобщается опыт, получаются достоверные знания, отображается закономерное развитие природы, общества, мышления на основе связей между ее понятиями.*

Теперь о парадигмах науки.

Парадигма – это образцы постановки проблем и решения задач, которых придерживается то или иное научное сообщество при исследовании природы какого-либо явления. Научная парадигма включает и набор понятий и технических средств для наблюдения и объяснения явлений.

Научные парадигмы свидетельствуют о научных достижениях, которые:

- определенным сообществом полагаются как основание исследовательской деятельности (они задают направление исследовательской деятельности);

- имеют нерешенные внутренние проблемы (носят открытый характер).

Понятие парадигмы показывает, что наука как вид деятельности предполагает наличие сообществ. Понятие парадигмы предложено Т. Куном⁴, хотя в современной философии

⁴ Томас Сэмюэл Кун (1922-1996) – американский историк и философ науки. Стэнфордская философская энциклопедия называет Куна одним из самых влиятельных философов науки XX столетия, возможно, самым влиятельным. Его книга «Структура научных революций» является одной из самых цити-

науки вопрос о необходимости использования этого понятия, например, при построении истории науки является дискуссионным.



Т. Кун

В рамках одной научной дисциплины может существовать несколько парадигм, так как прикладные исследования и поиск решения задач продолжают даже тогда, когда парадигмы меняются (например, уравнения классической механики используются для решения некоторых прикладных задач, хотя способ объяснения мира, который она предлагает, научное сообщество уже не может принять целиком).

Парадигмы возникают только в развитой науке, когда ученые готовы принять какую-либо теорию в качестве основы для исследований⁵.

Т. Кун выявляет также *допарадигмальный* период развития науки, когда сосуществуют различные способы объяснения какого-то явления, различные научные школы, имеющие несовместимые точки зрения по принципиально важным во-

руемых научных книг за всю историю науки. Согласно Куну, научное знание развивается скачкообразно, посредством научных революций. Любой критерий имеет смысл только в рамках определённой парадигмы, исторически сложившейся системы воззрений. Научная революция – это смена научным сообществом объясняющих парадигм.

⁵ Н.В. Бряник. Общие проблемы философии науки: Словарь для аспирантов и соискателей. – Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2007.

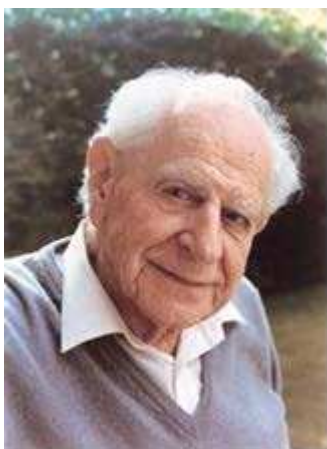
просам. Например, до конца XVII в., до возникновения первых парадигм, не существовало единой точки зрения на природу света, но существовало несколько школ, различным образом представлявших природу этого явления: для одних ученых свет был свойством среды, которая находится между субъектом и объектом, для других – свойством материальных тел, для третьих – восприятие света зависело только от способностей человеческого глаза. Однако в современной физике, прошедшей этап формирования парадигм, существует общепринятая точка зрения на природу света – корпускулярно-волновая теория, и все исследования в данной области развивают и поддерживают ее. Правда, современные открытия в области оптики выражены на языке, не понятном широкой общественности, а теории допарадигмального периода были доступны широким массам. Таким образом, одним из главных признаков формирования парадигмы является некоторая *эзотеричность* (*загадочность, таинственность, понятные только специалистам*) исследований, проводимых в ее рамках.

Можно говорить о трех основных функциях парадигмы в науке:

- объединение отдельных групп ученых в научное сообщество, задачей которого становится организация и проведение исследований, цель которых – обеспечение научного прогресса;
- парадигма позволяет экономить усилия, поскольку избавляет ученого от необходимости определения исходных понятий и принципов (эта функция выполняется, если парадигма принимается без доказательств);
- парадигма позволяет с легкостью решать задачи, так как дает возможность обнаруживать сходство между известными и неизвестными ситуациями.

Складывание парадигмы влечет за собой появление «нормальной науки», в рамках которой производится исследование явлений и разработка теорий, которые принимает данная парадигма. В данный период ученые лишь уточняют теорию, решая, по сути, однотипные задачи и не дискутируя по мировоззренческим вопросам. Предполагается, что научная картина уже мира сформирована и все основные проблемы решены.

Парадигма предполагает и строго определенный набор фактов, и правила проведения экспериментов и наблюдений, что позволяет ставить и решать новые частные задачи, а также, путем накопления эмпирического материала, расширять сферу применения общепринятой теории. Кроме того, парадигма влияет и на философские воззрения, поскольку способствует складыванию картины мира. Этот уровень функционирования парадигмы называется *метафизическим*, поскольку убеждения ученых не подтверждаются опытом, как, собственно, и положения, которые противоположны им.



К. Поппер

Парадигма представляет собой *замкнутую систему*, в которой не заложены условия развития, поэтому любые значительные изменения происходят в результате научных революций, необходимыми условиями которых являются научные открытия и новые теории.

Концепцию научных парадигм Т. Куна подверг критике К. Поппер⁶, который считал, что парадигма – это лишь господ-

⁶ Сэр Карл Раймунд Поппер (1902-1994) – австрийский и британский философ и социолог. Один из самых влиятельных философов науки XX столетия. Поппер наиболее известен своими трудами по философии науки, а также социальной и политической философии, в которых он критиковал классическое понятие научного метода и энергично отстаивал принципы демократии

ствующая теория, которая не предполагает необходимости исследований, тормозит развитие науки и не является существенным ее элементом. Принятие же какой-либо парадигмы сообществом ученых вообще исключает научную деятельность, которая состоит исключительно в том, чтобы производить новые теории. Те, кто решает задачи в рамках парадигмы, не являются учеными в собственном смысле, а могут называться лишь «прикладниками».

Сегодня мы употребляем еще термин *полипарадигмальность*, говоря о современной науке. Полипарадигмальность, по мнению ряда ученых, имеет как позитивные, так и негативные следствия.

Первые выражаются в том, что полипарадигмальность обеспечивает разносторонность научных исследований, создает возможность рассмотрения одного и того же явления в разных аспектах, обнаружения в нем многих граней. Вторые осложняют сопоставление полученных в разных исследованиях данных и выводов в ситуациях, когда эти исследования основываются на разных парадигмах.

Полипарадигмальность может сыграть – и, кстати, играет – коварную роль для любого ученого. Позволяя науке, с одной стороны, избавиться от «классического» догматизма, полипарадигмальность, вместе с тем, способствует эклектизму и [в бесконтрольной ситуации] приводит к методологическому хаосу, в котором нивелируется сама идея любой науки – постижение истины.

Таким образом, явление полипарадигмальности признается и изучается многими, но в выделении причин полипарадигмальности современной науки единого среди ученых мнения нет.

Конечно, мировое научное сообщество находится в активном поиске. Намечено несколько стратегий, в числе которых:

- ✓ использование разных теоретических подходов к анализу предмета науки (предмета наук);
- ✓ отказ от жесткого сайентистского подхода в пользу гибкого, интерпретативного;

и социального критицизма, которых он предлагал придерживаться, чтобы сделать возможным процветание открытого общества. К. Поппер является основоположником философской концепции критического рационализма.

✓ отказ от объяснения явлений и процессов в пользу их аналитического описания.

Причины современного «парадигмального бума» могут заключаться в следующем:

- *фрагментарность современной науки.* Наука изучает отдельные фрагменты реальности, и сама делится на разные дисциплины. У нас нет единой философии, которая осветила бы всю жизнь и стала бы питать и организовывать все научные направления, четко определяя структурные связи между ними⁷;

- *проблема соотношения естественного и гуманитарного знания;*

- *переход науки от старой мировоззренческой модели к новой.* Происходит формирование подходов к изучению многих явлений, процессов, систем и т. д. в рамках старой и новой парадигм науки⁸.

Итак, попробуем резюмировать, обобщить, конкретизировать наш разговор о современной науке.

Науке присущи три необходимых признака: познавательные методы, достоверность и общезначимость.

В силу того, что понимание научных данных, без сомнения, доступно уму любого человека, научные выводы широко распространяются, сохраняя при этом свое смысловое тождество.

Современная наука *универсальна* по своему духу. Нет такой области, которая могла бы на длительное время отгородиться от нее. Все происходящее в мире подвергается наблюдению, рассмотрению, исследованию – явления природы, действия или высказывания людей, их творения и судьбы и пр. Религия, авторитеты тоже становятся объектом исследования. И не только реальность, но и все мыслительные возможности становятся объектом изучения. Постановка вопросов и исследование не знают предела.

Современная наука принципиально *не завершена*. Современная наука движима страстью достигнуть пределов, пройти через все завершающие представления познания, постоянно

⁷ Черепяхин, Ю. Парадигма Единой Жизни / Ю. Черепяхин // Этико-философский журнал «Грани эпохи» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://grani.agni-age.net/articles10/4015.htm>.

⁸ Там же.

пересматривать все, начиная с основ. Отсюда повороты в прорыве к новому знанию и, вместе с тем, сохранение фактически достигнутого в качестве составной части новых замыслов. Здесь господствует гипотетичность предпосылок, которые в каждом конкретном случае служат отправным пунктом. Все существует только для того, чтобы быть преодоленным или, если речь идет о фактических данных, чтобы продвигаться в последовательности возрастающего и все глубже проникающего познания.

Этот не знающий завершения процесс направлен на то, что реально существует и открывается познанием. Однако несмотря на то, что познание безгранично растет, оно все-таки не может постигнуть вечную структуру бытия в ее целостности. Поскольку содержание познания, в принципе, безгранично и не завершено, смысл науки составляет беспредельное продвижение, а ее самосознание определяется идеей прогресса.

Современная наука ни к чему не относится *равнодушно* – для нее все имеет научный интерес – она занимается единичным и мельчайшим, любыми фактическими данными, как таковыми. Интерес науки к случайности, к любому объекту основан на всеохватывающем самосознании, беспокойном и уверенном в себе. *Все, что есть, должно быть познано, его просто необходимо знать; нет ничего, что можно было бы оставить вне сферы внимания*⁹.

Таким образом, для современности характерна широта обращения ко всему познаваемому (да и не познаваемому пока), многомерность духовного интереса ко всему, что происходит в мире.

Современная наука, обращенная к единичному, стремится выявить свои *всесторонние связи*. Идея взаимосвязанности всех наук порождает неудовлетворенность единичным познанием. Современная наука не только универсальна, но стремится к такому единению наук, которое, видимо, никогда не достижимо.

Каждая наука определена методом и предметом. Каждая являет собой перспективу видения мира, ни одна не постигает

⁹ Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. 2-е изд. – М.: Республика, 1994.

мир как таковой, каждая охватывает конкретный сегмент действительности, но не всю действительность. Единство наук состоит не в единстве познанной ими действительности. Они не охватывают в своей совокупности действительность в целом. Не образуют иерархию, ступени которой последовательно приближаются к действительности, и не складываются в систему в качестве единства, которое бы господствовало над всем тем, что существует. Попытки создать картину мира, охватывающую всю совокупность знания, предпринимались постоянно, но не приводили к должным результатам. Они противоречат самому существованию современной науки. В них продолжает жить космическая идея древних греков, препятствуя познанию и служа ложной заменой философии, которая, в свою очередь, может в наши дни стать действительно реальной только на основе научных выводов, хотя и происходит из другого источника и ставит перед собой иную цель.

В основе взаимосвязи наук лежит *форма познания*. Все науки обладают определенным методом, мыслят категориями, обязательны в своих частных выводах, но ограничены известными предпосылками и границами предмета. Связь между науками устанавливается благодаря их соотношению, взаимной поддержке посредством своих выводов и методов. Они становятся друг для друга вспомогательными науками. Одна наука становится материалом для другой. Их общая основа – субъективный импульс к *универсальному знанию*.

Науки внутренне расчленены по категориям и методам и соотнесены друг с другом. Бесконечное многообразие исследований и идея единства противостоят в напряжении друг другу и заставляют переходить от одного к другому¹⁰.

Систематичный характер знания приводит в современном познании не к картине мира, а к проблеме системы наук. Эта система наук подвижна, многообразна по своим возможным структурам, открыта. Однако для нее характерно, что она всегда остается проблемой и что ни один научный метод, ни один вид знания не должен быть в ней упущен.

¹⁰ Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. 2-е изд. – М.: Республика, 1994.

В развитых областях науки в качестве основной структуры познания выступает анализ исследования его предмета и выражение элементарных объектов в абстрактном виде, после чего следует логический синтез в виде теоретической модели. Понимание науки в современном мире достаточно затруднено. Этому способствуют следующие обстоятельства:

- применение математического аппарата, который достаточно проблематично изучать;
- создание наглядных моделей научных представлений наших дней, таких как частицы и искривленное пространство, практически невозможно.

Особенности развития современной науки проявляются в фундаментальных особенностях и чертах ее. Структура научной деятельности имеет одну особенность – разделенность, то, что делит науку на обособленные дисциплины. Именно это позволяет изучать отдельные фрагменты реальности более детально. Однако теряются из виду многие взаимосвязи, а, как известно, в природе все взаимообусловлено и взаимосвязано. В настоящее время подобная разобщенность становится преградой при необходимости проведения интегративных комплексных исследований в условиях окружающей среды. Напрашивается мысль о том, что, *поскольку природа едина, то и наука, ее изучающая, должна быть единой.*

Не менее важной фундаментальной чертой науки выступает и стремление абстрагироваться от самого человека. Данная особенность делает ее менее ответственной за все возникающие трудности и не соответствующей реальности, поскольку основным фактором изменения действительности выступает человек.

Особенности современной науки привели к проявлению двусмысленности. С одной стороны, наука представляет собой наиболее полную объективную информацию об окружающем мире. Но, с другой стороны, она же и уничтожает ее в процессе проведения исследований или экспериментов, основанных на научных данных. Особенности развития современной науки заключаются в надежде сделать каждого человека значительно счастливее и дать понять истину. Поскольку наука занимается не только изучением мира, но и выступает в качестве фактора, процесса и результата, то она обязана находиться с развитием

мира в полной гармонии. Расширение науки должно сопровождаться ростом упорядоченности и интеграции, что, собственно, и является фактом становлением науки на более высокий уровень гармоничной целостной системы.

В отношении научно-технической революции и самой науки в современном мировоззрении сформированы следующие ориентации:

- *сциентизм*¹¹ – он связан непосредственно с представлением о науке естествознании, как наивысшей ценности. Данная идеология должна была решить массу проблем, которые по сей день стоят перед человечеством. Считается, что уже в ближайшем будущем наука будет рассматриваться в качестве единственной духовной культуры;

- *антисциентизм*¹² – направление, обрекшее науку на противопоставление природе и вымирание всего научного сознания, происходящее из сложившихся предположений об ограниченности всех имеющихся возможностей для преодоления человеческих проблем. Он оценивает науку в качестве враждебной силы, не способной положительным образом влиять на сложившуюся культуру. Данное направление говорит о значительном увеличении опасности и возможной гибели всей Земли, либо от загрязнения окружающей среды, либо от ядерного оружия.

Отметим: только за счет науки можно наладить материальное производство и совершенствоваться из поколения в поколение. Именно наука приводит к улучшению условий быта всего человечества.

В наши дни наука вызывает и восхищение, и определенные опасения, поскольку ее развитие может пагубно сказаться (и уже сказывается) на экологической обстановке на всем земном

¹¹ Сциентизм (от лат. *scientia* – наука, знание) – общее название идейной позиции, представляющей научное знание наивысшей культурной ценностью и основополагающим фактором взаимодействия человека с миром. Сциентизм сам по себе не является стройной системой взглядов, а скорее может рассматриваться как определенная ориентация различных систем, которые приобрели широчайшую популярность и являются частью главных взглядов исследователей и широкой публики.

¹² Антисциентизм – философско-мировоззренческая позиция, противостоящая сциентизму, заключающаяся в критическом отношении к науке.

шаре. Сама же наука представляет собой социальный институт, обладающий наисложнейшей структурой и влияющий на развитие общества в целом. Противоречивость и сложность ситуации заключается в том, что развитие науки может привести к глобальным катаклизмам, однако без нее невозможно дальнейшее развитие и существование жизни на планете.

Вопросы и задания по материалам Темы 1

1. Что представляет собой наука?
2. Что такое парадигма науки?
3. Дайте представление о полипарадигмальности науки.
4. Подготовьте эссе на тему «Особенности современной науки».
5. Подготовьте сообщения о величайших научных открытиях в истории человечества.

Тема 2. Педагогика в системе наук о человеке

Понятие о педагогике.

Парадигмы в педагогике и полипарадигмальность педагогики.

Педагогика и современное образование.

Поликультурность образования.

Педагогика, в центре внимания которой находятся проблемы человека, относится к числу гуманитарных наук. И место педагогики в системе наук о человеке может быть выявлено при рассмотрении ее связей с другими науками.

Связь педагогики с *философией* – наиболее давняя и органичная. Первоначально педагогика, как и другие науки, существовала в рамках философии, задачей которой было осмыслить место человека в мире. Впоследствии, когда педагогика оформилась в самостоятельную науку, философия стала выполнять по отношению к педагогике методологическую функцию. Методологическая функция философии проявляется, в первую очередь, в том, что философское знание является мировоззренческим по своей природе и дает ответы на вопросы о сущности человека, о смысле его жизни, о взаимоотношениях человека с природой, миром, культурой, другими людьми, без чего невозможно понимание и педагогических феноменов, сущность которых составляет взаимодействие человека с человеком, человека с миром и с самим собой. Кроме того, от системы философских взглядов, которых придерживается педагог, зависит направление и его педагогической практики, и научного поиска, то или иное понимание педагогических закономерностей. Именно поэтому философские взгляды лежат в основе любой педагогической концепции. Наконец, методологическая функция философии по отношению к педагогике проявляется в том, что философия разрабатывает систему закономерностей и способов научного познания, применяемых в педагогике.



В. В. Краевский

Теперь отметим психологию. По меткому и точному выражению В. В. Краевского, *психология* непрменный и постоянный спутник педагогики».

Психология, по выражению В. В. Краевского¹³, непрменный и постоянный спутник педагогики¹⁴. Психологическое знание служит важным источником развития педагогической науки, его использование является необходимой предпосылкой создания любой педагогической концепции. Психология позволяет педагогу понять сущность психических процессов, мотивы, цели и процессуальные характеристики деятельности учащихся, учитывать механизмы их индивидуально-личностного развития.

Педагогика тесно сотрудничает с *филологией*. Филологический анализ педагогических понятий, в том числе, заимствованных из других языков, позволяет узнать их содержание, раскрыть все множество их значений. Сотрудничество с филологией необходимо при проведении исследований, особенно в рамках *этнопедагогики*, поскольку ее выводы часто основываются на изучении фольклора (сказок, песен, пословиц, поговорок, загадок).

¹³ Володар Викторович Краевский (1926-2010) – известный российский ученый в области педагогики.

¹⁴ Краевский, В. В. Общие основы педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М.: «Академия», 2003.

В педагогике нашли широкое применение идеи *герменевтики* (науки о способах интерпретации, перевода и объяснения смысла, содержания и значения произведений культуры и науки), возникшей как система методов понимания разного рода текстов.

Физиология вскрывает механизмы осуществления функций человеческого организма и отдельных его органов, их связь между собой, способы регуляции и приспособления к внешней среде. В рамках *возрастной* физиологии рассматриваются особенности жизнедеятельности человеческого организма на разных возрастных этапах, что особенно важно при организации воспитания и обучения детей и взрослых разного возраста.

Устанавливая оптимальную продолжительность урока, чередование отдельных его частей, разрабатывая различные формы обучения и воспитания, ученые, педагоги опираются не только на выводы психологии, но и на результаты исследований в области *физиологии*. Особое значение для педагогики имеет *физиология высшей нервной деятельности*, данные которой широко используются при организации обучения.

Данные *медицины* используются главным образом в коррекционной педагогике, которая, опираясь на результаты медицинских исследований, разрабатывает систему средств, компенсирующих имеющиеся дефекты, стимулирующих индивидуальное развитие детей и взрослых и облегчающих включение их в жизнь общества.

Социология – наука об обществе как целостной системе и об отдельных социальных институтах, процессах, общественных группах. В педагогике широко используются данные о выявленных социологами тенденциях развития образования, отдельных групп и слоев населения, закономерностях социализации в различных общественных институтах, особенностях возрастных и профессиональных субкультур. Наиболее тесно сотрудничает с социологией *социальная педагогика*. Примером может служить сотрудничество педагогики и социологии в работе с мигрантами, детьми и взрослыми. Выявление их типологических особенностей, их классификация, определение адаптационных возможностей каждой группы и пр. – в первую очередь, задачи социологии. Поиск закономерностей, принципов и способов их обучения и воспитания

(например, разработка технологий «включения» новичка-мигранта в жизнь группы, коллектива) – дело педагогики.

Связь педагогики с *экономическими науками* служит основанием для возникновения такой научной дисциплины, как *экономика образования*. Исследование специфики действия экономических законов в сфере образования на основе знания политэкономии, экономики труда, закономерностей финансирования чрезвычайно важно для успешного функционирования образовательной системы.

Общая *теория управления* лежит в основе такой научной отрасли, как *управление образовательными системами*. Сотрудничество педагогики и теории управления дает возможность разрабатывать проблемы управления образованием на уровне государства, общества, субъекта федерации и отдельного образовательного учреждения.

Наиболее специфическими являются проблемы *управления педагогическим коллективом* – их исследование требует учета не только объективных законов управления, но и особенностей, и многообразия позиций людей, осуществляющих педагогическую деятельность.

Педагогика тесно сотрудничает с *правоведением, юриспруденцией*. Разработка и защита прав, четкое определение обязанностей субъектов образования – педагогов и обучающихся (воспитанников) – являются необходимым условием их плодотворного взаимодействия. В современном поликультурном обществе эта задача имеет особое значение, поскольку возрастные, мировоззренческие и культурные различия часто ведут к конфликтам или к непониманию. Пока человек не научился самостоятельно регулировать свои отношения с теми, кто в чем-то отличается от него, необходимо правовое регулирование таких отношений.

Со *статистикой*, характеризующей количественные закономерности жизни общества в их неразрывной связи с качественным содержанием, педагогика сотрудничает тогда, когда необходимо выявить общие связи и зависимости, закономерности и тенденции развития педагогических явлений, которые могут быть выражены количественно. В этом случае педагоги могут либо использовать готовые результаты статистических

исследований, либо самостоятельно применить к изучаемому явлению статистические методы исследования.

Все более тесными становятся связи педагогики с *информатикой, информационно-вычислительными технологиями*. Информатизацию образования связывают обычно с внедрением в образовательный процесс компьютеров. В связи с этим в педагогике сформировалась целая отрасль, работники которой занимаются созданием обучающих программ, электронных учебников, разрабатывают проблемы, связанные с дистанционным обучением. Однако следует помнить о том, что сама информатика – это наука, изучающая структуру и общие свойства информации, вопросы, связанные с ее сбором, хранением, поиском, переработкой, преобразованием, распространением и использованием. Поэтому сотрудничество педагогики с информатикой становится особенно важным там, где речь идет о воспитании культуры «обращения» с информацией.

Кибернетика в переводе с греческого означает «искусство управления», но, в отличие от теории управления, она рассматривает проблемы управления получением, хранением, передачей и переработкой информации. Выводы кибернетики используются главным образом в дидактике, где сотрудничество наук касается теории алгоритмов. На ее основе разработаны различные варианты программированного обучения, при котором весь процесс обучения разбивается на отдельные операции, расположенные в строго определенной последовательности.

Широкое использование в образовательных учреждениях технических средств обучения обуславливает связь педагогики с различными *техническими науками*. Применение компьютеров, мультимедийных проекторов, smart-досок, магнитофонов, киноустановок и пр. требует разработки принципов и правил их применения и подготовки педагогов к их использованию.

Далеко не все науки, с которыми связана педагогика, относятся к числу гуманитарных (физиология, медицина, экономические науки, теория управления, статистика), а некоторые из них вообще напрямую не связаны с проблемами человека (информатика, кибернетика, технические науки). И для того, чтобы связи с педагогики с этими науками были эффективными,

необходима *интерпретация* имеющегося в арсенале этих наук знания. Интерпретация основана на признании ценностно-смысловой множественности, стремлении к информационному и ценностно-смысловому обмену. Поэтому при сотрудничестве педагогики с другими науками необходимо, во-первых, выявить, «расшифровать» смысл, заключенный в том или ином выводе, положении, закономерности с точки зрения «иной» науки, во-вторых, выявить педагогический смысл этого вывода, положения, закономерности. Сопоставление смыслов и позволит корректно применять в педагогике данные других наук.

Связь педагогики с другими науками проявляется по-разному в зависимости от объектов и типов связей. Выделяются следующие объекты связи педагогики с другими науками:

- *термины* (понятия). Педагогика широко использует термины, заимствованные из других наук («личность», «развитие», «бытие», «неравновесная система» и др.). В то же время, и сама педагогика обогащает категориальные системы других наук. Например, такие понятия, как «педагогический процесс», «педагогическое взаимодействие», «развивающее обучение» активно используются в психологии;

- *закономерности*. Примером творческого использования педагогикой открытых другими науками закономерностей может служить применение в педагогической науке философских положений о закономерной связи теории и практики, формы и содержания, общенаучных положений о закономерностях развития систем;

- *концепции*. В своих научных построениях педагогика часто либо берет за основу философские или общенаучные концепции, либо использует эти концепции как инструмент анализа в педагогических исследованиях (такую роль, например, выполняет в педагогической науке герменевтика);

- *эмпирические данные*. Данные психологии, социологии, часто выраженные в конкретных цифрах или сформулированные в виде тенденций, нередко становятся основой для разработки конкретных педагогических проблем, например, проблемы формирования у обучающихся произвольного внимания в процессе обучения;

- *методы*. Педагогика широко использует методы исследования, применяемые в других науках – психологии, социологии

и др. Так, методы опроса первоначально разрабатывались в психологии и социологии, а затем были адаптированы для решения задач педагогического исследования.

Вообще, конечно, существуют разные взгляды на место педагогики в системе наук о человеке, вытекающие из различного понимания роли педагогики и ее связей с другими науками. В настоящее время эти взгляды оформились в три основные концепции педагогического знания.

Согласно первой из них педагогика понимается как *междисциплинарная область знания*, объединяющая в себе сведения из самых разнообразных наук и рассматривающая с «педагогических» позиций различные сложные предметы и явления (космос, культура, политика). В этом случае педагогика «теряет» свой собственный объект и исчезает как наука, сливаясь с широкой действительностью. Данное понимание роли педагогики может пригодиться тогда, когда необходимо выявить педагогический смысл того или иного явления, определить возможности его использования в образовании. Умение взглянуть на любой объект с «педагогических» позиций чрезвычайно важно для педагога как ученого, так и практика. Кроме того, профессиональное владение информацией из самых разных областей научного знания, умение интерпретировать и применять эту информацию в научной и практической деятельности необходимо для формирования гуманитарных установок педагога.

Сторонники второй концепции рассматривают педагогику как *прикладную науку*. Согласно их точке зрения, задача педагогики состоит не в выявлении собственно педагогических закономерностей, а в отборе из данных других наук необходимых для решения конкретной проблемы обучения или воспитания сведений и «прикладывании» их к решению этой проблемы¹⁵.

Но ни одна из смежных с педагогикой наук не изучает образование специально, в его целостности. Поэтому сведения, предоставляемые другими науками, всегда фрагментарны, разрознены, дают представление лишь об отдельных сторонах

¹⁵ Соловцова И.А. Общие основы педагогики: Учебник для студентов педагогических вузов / И. А. Соловцова, Н. М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006.

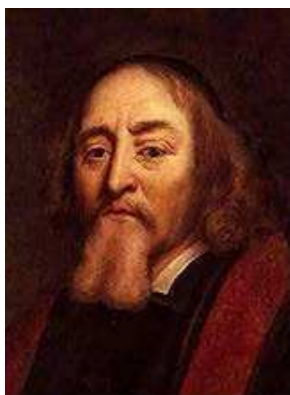
педагогических явлений и исключают возможность понимания педагогической реальности во всей ее полноте. Скажем, словосочетание *«прикладная педагогика»* может употребляться и в другом значении. Оно означает *соответствие теоретического знания запросам и потребностям практики, возможность приложить результаты научных исследований к решению практических педагогических проблем, практико-ориентированный характер научно-педагогических исследований*. В таком понимании наше словосочетание означает одну из важнейших функций педагогической науки – *преобразовательную* (прикладную, практическую).

В рамках третьей концепции педагогика рассматривается как *самостоятельная научная дисциплина*, с собственным объектом, предметом, категориальным аппаратом и методами, как единственная специальная наука об образовании, педагогическом процессе и педагогической деятельности. Другие науки поставляют педагогике материал, который она интерпретирует и использует при выявлении и формулировании педагогических закономерностей.

В современной педагогической науке отчетливо прослеживаются взаимосвязанные тенденции: тенденция к дифференциации и тенденция к интеграции.

Дифференциация (процесс разделения наук) касается, прежде всего, структуры педагогической науки и проявляется в том, что в составе педагогики появляются все новые научные дисциплины. Дифференциация наблюдается и внутри научно-педагогических дисциплин. Так, внутри социальной педагогики выделились *семейная педагогика, педагогика досуга, клубная педагогика, педагогика среды*.

Интеграция (процесс сближения и связи наук) проявляется в области связи педагогики с другими науками. Заключается она в том, что педагогика все чаще не просто использует данные и выводы других наук, но включает их в состав педагогического знания – при этом само педагогическое знание приобретает новое качество. Например, когда педагогика, вступив в диалог с философией и герменевтикой, интерпретировала их фундаментальные положения, основные понятия, эмпирические данные с учетом собственных функций, возник *философско-антропологический подход*.

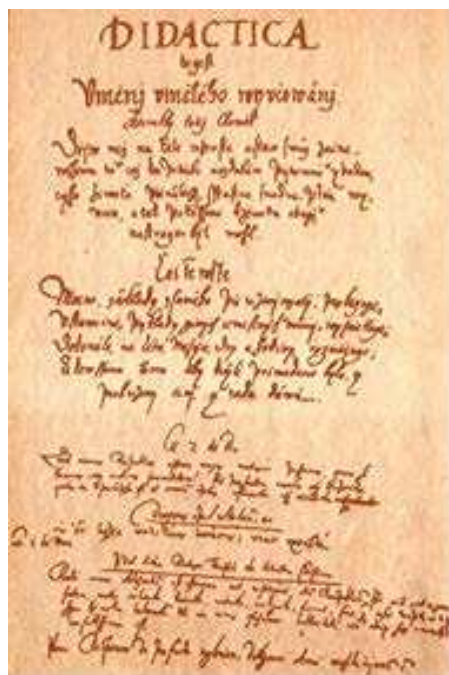


Я. А. Коменский

И дифференциация, и интеграция значительно расширяют возможности педагогической науки. И это требует от педагогов отказа от догматизма и стереотипов в восприятии научного знания, от упрощенного восприятия знаний, признания правомерности различной смысловой интерпретации знания, открытости к восприятию нового, иногда непривычного, парадоксального, знания.

Итак, теперь немного истории: *педагогика – эта наука об обучении, воспитании и образовании человека*. Она возникла, как самостоятельная наука в XVII веке, и связано это с именем великого чешского педагога Яна Амоса Коменского¹⁶, который написал трактат «Великая дидактика».

¹⁶ **Ян Амос Коменский** (1592-1670) – чешский педагог-гуманист, писатель, общественный деятель, епископ Чешскобратской церкви, основоположник научной педагогики, систематизатор и популяризатор классно-урочной системы.



Титульный лист первого издания
«Великой дидактики»

Для определения педагогики как науки важно установить ряд факторов, которые характеризуют ее как и любую другую науку:

- как и любая наука, педагогика, имеет свой предмет, методы исследования, основные категории и общественную значимость. Предмет педагогики двуедин и включает в себя педагогическую систему (подходы к выработке цели, содержания, форм, методов) и педагогическую деятельность (учебно-воспитательная, научно-исследовательская, управленческая);
- педагогика как наука возникла из практической потребности общества в изучении, обобщении и передаче ранее накопленных исторических ценностей;
- для изучения предмета исследования педагогика использует методы научного исследования. Все многообразие методов исследования можно разделить на группы: *методы*

изучения педагогического опыта, методы теоретического исследования и математические и статистические методы.

Объектом педагогики выступает человек, развивающийся посредством специально организованного процесса воспитания (объектом педагогики могут быть ученики, воспитанники, учебные коллективы, учителя, воспитатели, педагогические коллективы, а также относящиеся к области воспитания и образования явления, которые обуславливают развитие индивида в процессе целенаправленной деятельности общества).

Предметом педагогики является педагогический процесс, обеспечивающий развитие человека на протяжении всей его жизни, то есть процесс обучения и воспитания человека как особая функция общества, реализуемая в условиях той или иной педагогической системы.

Основными категориями педагогики являются: обучение; воспитание; образование; развитие; самообразование; педагогический процесс; педагогическая система; педагогическая деятельность; педагогическая технология; педагогическое взаимодействие, педагогические инновации.

По мере расширения границ исследования в педагогике происходит дифференциация педагогических знаний (см. выше). В результате в ней стали выделяться и формироваться отдельные научные дисциплины, отличающиеся друг от друга особенностями объекта воспитания и предмета исследования. В настоящее время в систему педагогических наук входят:

- *общая педагогика* – исследует основные закономерности воспитания как специально организованного педагогического процесса и составляет основу для разработки всех отраслей педагогических знаний;

- *дошкольная педагогика* – изучает особенности и закономерности воспитания и развития детей дошкольного возраста;

- *школьная педагогика*;

- *педагогика высшей школы*;

- *производственная педагогика* – изучает проблемы профессионального обучения работающих, повышение их квалификации и переподготовки.

- *специальные педагогики* – сурдопедагогика (сурдо-глухой), тифлопедагогика (тифло-слепой), олигофренопедагогика (умственно отсталые или люди, с психофизическими особенно-

стями), логопедия (наука о нарушениях речи, их преодолении и предупреждении средствами коррекционного обучения и воспитания), коррекционная педагогика;

- *социальная педагогика* – разрабатывает проблемы внешкольного обучения и воспитания, влияния социума на развитие и формирование личности;

- *история педагогики*;

- *этнопедагогика* – исследует закономерности и особенности народного, этнического воспитания;

- *педагогика семьи*;

- *педагогика общения*;

- *сравнительная педагогика* – раскрывает особенности организации образования в различных странах;

- *акмеология* – изучает процессы развития и совершенствования творческого и профессионального мастерства зрелой личности;

- *пеницитарная педагогика* – педагогика исправительно-трудовых учреждений;

- *военная педагогика*;

- *правовая педагогика*;

- *педеутология* – изучает особенности профессиональной подготовки учителей.

Чрезвычайно важным является вопрос о методах педагогики – выше мы уже начали разговор об этом.

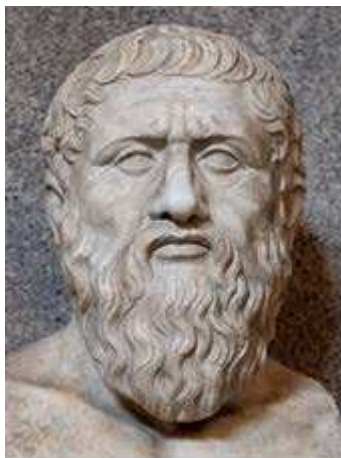
Методы педагогических исследований – это пути, способы, с помощью которых педагоги добывают знания о процессах и результатах воспитания, обучения, образования, развития, формирования личности. Существует много методов накопления знаний. Среди них выделим традиционные (эмпирические) и новые (экспериментальные, теоретические).

Традиционными называются методы, доставшиеся современной педагогике по наследству от исследователей, стоявших у истоков педагогической науки. Это методы, которыми пользовались в свое время Платон¹⁷ и Коменский, Песталоцци¹⁸

¹⁷ Платон (между 429 и 427 до н. э.- 347 до н. э.) – древнегреческий философ, ученик Сократа, учитель Аристотеля. Платон – первый философ, чьи сочинения сохранились не в кратких отрывках, цитируемых другими, а полностью

¹⁸ Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827) – швейцарский педагог, один из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII – начала XIX века, внёсший

и др., и применяются они в науке и до сих пор. К традиционным методам относятся *наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение продуктов ученического творчества, беседы.*



Платон

Наблюдение – наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической практики. Под научным наблюдением понимается специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Научное наблюдение существенно отличается от обыденного, житейского. Главные отличия его в том, что определяются задачи, выделяются объекты, разрабатывается схема наблюдения; результаты обязательно фиксируются; полученные данные обрабатываются, сопоставляются с уже известными, перепроверяются с помощью других методов. Для большей эффективности наблюдение должно быть длительным, систематическим, разносторонним, объективным и массовым.

значительный вклад в развитие педагогической теории и практики. Разработанная Иоганном Генрихом Песталоцци теория элементарного природосообразного воспитания и обучения представляет собой не только исторический интерес, но продолжает сохранять актуальность. Он первым высказал мысль о необходимости параллельного и гармоничного развития всех задатков человеческой личности – интеллектуальных, физических, нравственных.



И. Песталоцци

В. В. Краевский, о котором мы уже упомянули выше, выделил этапы становления педагогики как науки:

- эмбриональная педагогика – педагогика как часть философской системы (Платон);
- философская педагогика, философия образования (Я. А. Коменский);
- психологическая антропологическая педагогика (К. Д. Ушинский¹⁹);
- психологическая педагогика (Д. Дьюи²⁰);
- педагогическая педагогика (современная отечественная педагогика)²¹.

Надо сказать, что автор данного пособия не совсем согласен с В. В. Краевским – можно отметить этап и классической

¹⁹ Константин Дмитриевич Ушинский (1823-1870) – выдающийся русский педагог, писатель, основоположник научной педагогики в России

²⁰ Джон Дьюи (1859-1952) – американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизм. Автор более 30 книг и 900 научных статей по философии, эстетике, социологии, педагогике и другим дисциплинам.

²¹ Краевский В.В. Методология педагогического исследования. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.

немецкой и швейцарской педагогики конца XVIII-начала XIX века с именами Песталоцци, Дистервега²², Гербарта²³.



К. Д. Ушинский

Поскольку предмет педагогики – это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных, культурно-воспитательных учреждениях), выделим, исходя из этого и задачи педагогики:

- научное обоснование развития систем образования, содержание обучения воспитания;
- исследование сущности, структуры, функции педагогического процесса;
- выявление закономерностей и формулирование принципов процесса обучения и воспитания людей;
- разработка эффективных форм организации педагогического процесса и методов его осуществления;

²² Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (1791-1866) – немецкий педагог, либеральный политик. Дистервег настойчиво выступал за светскую школу и невмешательство церкви в образовательный процесс, выдвинул требование единой народной (национальной) школы.

²³ Иоганн Фридрих Герbart (1776-1841) – немецкий философ, психолог, педагог. Один из основателей научной педагогики.

- разработка содержания и методики самообразования и самовоспитания людей;
- исследование особенностей и содержания деятельности педагога и путей формирования и развития его профессионального мастерства;
- разработка методологических проблем педагогики, методик ее исследования, обобщение, распространение и внедрение опыта обучения и воспитания.

Здесь, мы полагаем, стоит сказать и о *дидактике*.

Дидактика – составная часть педагогики, раскрывающая задачи и содержание обучения детей и взрослых, описывающая процесс овладения знаниями, навыками и умениями, характеризующая принципы, методы и формы организации обучения.

Дидактика – часть педагогики, изучающая вопросы теории и практики обучения и отвечающая на вопросы:

- чему учить;
- как учить;
- зачем учить;
- кого учить;
- чем учить;
- как проверить учение.

Дидактика – теоретическая наука (изучение закономерностей процесса обучения) и нормативно-прикладная наука (создание новых дидактических теорий, систем, технологий).

Теперь, как и в предыдущей теме, мы можем подойти к рассмотрению одного из актуальнейших вопросов педагогики (как и науки в целом) – вопросу о парадигмах.

Актуальность исследования педагогических парадигм обусловлена изменением системы ценностных ориентаций в условиях постиндустриального информационного общества. В период глубокого преобразования практики педагогической деятельности в социально-культурной сфере не может не изменяться и теория, осмысляющая закономерности этой деятельности. Изменения задевают буквально сердцевину теоретико-методологической проблематики; воздействуют на всю систему познавательных средств, которыми пользуются ученые; преобразуют ценностно-смысловые, содержательные, технологические подходы, которые реализуются в современных научных исследованиях социально-культурной деятельности.

Попробуем определить сущность основных парадигм современной педагогической науки и выявить их значимость для практической деятельности педагога.

Традиционно «парадигма» рассматривается как понятие методологии науки, однако многомерность, противоречивость, постоянная изменчивость общественных условий обуславливают необходимость, с одной стороны, разработки альтернативных концепций социально-педагогической, социально-культурной практики, а, с другой, их строгого методологического обоснования. Это позволяет ставить вопрос о возможности переноса парадигмального подхода и в область повседневной работы современных педагогов.

Мы уже говорили о понятии парадигмы Т. Куна. В его интерпретации речь идет о некой господствующей системе идей, научных представлений, которая дает исследователям определенное видение мира и позволяет решать теоретические и практические задачи, служит эталоном научного мышления. Нормальная наука по утверждению Т. Куна, не создает новые теории, а *«прорабатывает теории и явления, заведомо предопределенные парадигмой»*²⁴. Таким образом, парадигма – это обобщающая модель методологической, теоретической и прикладной деятельности научного сообщества.

В современной педагогике парадигмы существуют параллельно, не исключая друг друга. В образовании нет и не может быть исключительной парадигмы, а четкое разделение парадигм происходит только в теоретическом плане. Обращение к анализу педагогических парадигм и моделей выражает острую потребность ученых в обобщающем осмыслении теоретических представлений о ее сущности, организации, методике и результатах. *Образовательная парадигма – это совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретные действия педагога в различных видах образовательной деятельности, предпосылок, которыми он руководствуется в качестве образца действия.*

В современной педагогике выделяют четыре ведущих парадигмы образования: когнитивная, личностно ориентированная, функционалистская, культурологическая.

²⁴ Кун Т. Структура научных революций. – М.: Прогресс, 2008.

Когнитивная парадигма. Когнитивный (лат. cogito – мыслю) – относящийся к познанию только на основе мышления. В соответствии с когнитивной парадигмой образование связывается только с познанием на основе мышления. Целью обучения выступают знания, умения и навыки (ЗУНы), которые отражают социальный заказ²⁵. Главным источником знаний выступает обучающий (учитель, преподаватель). Обучающийся рассматривается как объект (а не как личность), который нужно наполнить знаниями. Личностные аспекты обучения сводятся только к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей. Задача всестороннего развития личности и развития ее активности в обучении не ставится. *Учебный предмет* рассматривается как своеобразная «проекция» науки, учебный материал – как дидактически интерпретированные научные знания. Одной из основных категорий в когнитивной парадигме является *учебная деятельность*, поэтому вся организация процесса обучения направлена на отражение в программах и учебниках состояния научного знания и способов его освоения. Основным критерием эффективности обучения являются *знания, умения и навыки*. Характеристика личностного развития не учитывается – основное внимание уделяется информационному обеспечению личности, а не ее развитию. Это развитие рассматривается как «побочный продукт» учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности. Педагогику, обосновывающую свои положения в контексте когнитивной парадигмы, называют «*знаниевой*», *императивной*, *традиционной*, а школу – «*школой памяти*», так как основное внимание уделяется развитию памяти, а не умения мыслить.

Личностно-ориентированная парадигма. Уже в рамках когнитивной парадигмы появились новые подходы к обучению: решение творческих задач, активизация самостоятельной деятельности учащихся, проблемное обучение, профильные классы и др. Они явились предпосылкой утверждения личностно ориентированной парадигмы образования в конце

²⁵ Алексеев Н. А. Личностно ориентированное обучение: Вопросы теории и практики. – М., 2006.

1980-х годов. Большую роль в становлении личностно ориентированной парадигмы образования сыграли педагог-новаторы (В. Ф. Шаталов²⁶, Ш. А. Амонашвили²⁷, Е. Н. Ильин²⁸, С.Н. Лысенкова²⁹, И. П. Волков³⁰ и др.). В своей практической педагогической деятельности они стремились к интеграции различных дидактических концепций: проблемного обучения, программированного обучения, оптимизации обучения, развивающего обучения и другие. Разработанные ими практико-ориентированные системы имели хорошее инструментальное обеспечение и отличались определенностью и целостностью, способствовали развитию активности и самостоятельности в обучении. Системообразующим фактором их методов выступала уникальная и неповторимая личность учащегося. *Сущность личностно ориентированной педагогики заключается в последовательном отношении педагога к воспитаннику как к личности, как к самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного воздействия.* В личностно ориентированном обучении есть непосредственное взаимодействие между учителем и учеником, которое направлено на овладение материалом с помощью форм, методов и средств. Каждый ученик имеет свой вектор развития, который строится не от учителя к ученику, а наоборот, от ученика к учителю.

²⁶ Виктор Федорович Шаталов (род. 1927) – российский и украинский педагог-новатор. Разработал систему обучения с использованием опорных сигналов – взаимосвязанных ключевых слов, условных знаков, рисунков и формул с кратким выводом.

²⁷ Шалва Александрович Амонашвили (род. 1931) – советский, грузинский и российский педагог и психолог, разработчик гуманной педагогики.

²⁸ Евгений Николаевич Ильин (род. 1929 года) – учитель литературы. В 1960-70-х годах разработал оригинальную концепцию преподавания литературы на основе педагогического общения. Система Ильина стала одной из составляющих педагогики сотрудничества

²⁹ Софья Николаевна Лысенкова (1924-2012) – педагог-новатор. К 70-м годам ею были сформулированы основные постулаты методики опережающего обучения.

³⁰ Игорь Павлович Волков (род. 1927) - педагог-новатор. Главная новаторская идея И.П. Волкова – создание механизма реализации творческих способностей детей и осуществление педагогического руководства процессом развития индивидуальности каждого школьника.

Функционалистская парадигма. Ориентирующую роль в ней выполняет социальный заказ общества на образование. Эта парадигма исходит из того, что образование по своей сути является социокультурной технологией, поэтому оно должно готовить нужные обществу кадры. Наиболее полно функционалистская парадигма нашла свое отражение в концепции развития негосударственного образования в России. Функционалистский подход предполагает, что личность должна принять на себя часть некоторых функций общества, что требует определенной компетенции личности, связанной с умением приобретать знания, творчески их использовать и создавать новое знание. Четкую функциональную направленность имеет профессиональное образование – подготовить личность к профессиональному труду. Реализовываться данная парадигма может либо по когнитивной линии (подготовка специалиста, профессионала), либо по личностно ориентированной линии (профессиональное развитие личности).



С. И. Гессен

Культурологическая парадигма. Образование – это социокультурный феномен. С. И. Гессен³¹ образованность выделял в качестве *ценностно-целевого объекта культуры*. На принцип

³¹ Сергей Иосифович Гессен (1887-1950) – русский философ-неокантианец, педагог, правовед, публицист,

культуросообразности образования указывали многие известные педагоги: А. Дистерверг, К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский³² и др. В настоящее время к культуре относят *достигнутый обществом уровень развития образования, науки, искусства, государственности и нравственности*. Проблема взаимосвязи культуры и образования становится предметом специальных исследований, что способствует развитию культурологической образовательной парадигмы. Так, М. М. Бахтин³³ и В. С. Библер³⁴ разработали *диалоговую концепцию культуры и образования, согласно которой диалог людей различных культур является основной формой существования культуры и дидактической единицей образования*³⁵. Отсюда определяются основные ценности культурно ориентированного образования:

- человек как субъект культуры, собственной жизни и индивидуального развития;
- образование как культурно-развивающая среда;
- творчество и диалог как способы существования и саморазвития человека в культурно образовательном пространстве.

Сегодня обоснована *культурологическая концепция личностно ориентированного образования*. Основные положения этой концепции:

- главным принципом реформирования образования в современных условиях становится переход от идеологии к культуре, в том числе, к педагогической;

³² Василий Александрович Сухомлинский (1918-1970) – выдающийся советский педагог-новатор, писатель.

³³ Михаил Михайлович Бахтин (1895-1975) – русский философ, культуролог, теоретик европейской культуры и искусства.

³⁴ Владимир Соломонович Библер (1918-2000) – советский и российский философ, культуролог, историк культуры. Создатель учения о диалоге культур, автор работ по истории европейской мысли, логике культурного развития, теории научного познания; руководитель проекта и исследовательских коллективов Школа диалога культур (ШДК).

³⁵ Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. - Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003.

- образование – это духовный облик человека, который складывается в процессе освоения моральных и духовных ценностей культуры;

- объектом и целью образования является человек культуры;

- необходимо формировать культуросообразное содержание образования и воссоздавать в образовательных структурах культурные образцы и нормы жизни, опережающие современное состояние общества – для этого важна интеграция образования в культуру;

- осуществление образования в контексте мировой и национальной культуры предусматривает гуманитаризацию содержания, осуществление гуманистических технологий обучения и воспитания, создания в образовательных учреждениях среды, формирующей личность, способную к творческой самореализации в современной социокультурной ситуации;

- творчество основа развития культуры, поэтому основным принципом образования в контексте культуры является принцип креативности, предполагающий создание атмосферы сотрудничества и сотворчества;

- образование должно наполняться культурными, то есть человеческими смыслами³⁶.

Культурологический подход является сегодня основным методом проектирования личностно ориентированного образования, компонентами которого выступают:

- отношение к ребенку как субъекту, способному к культурному саморазвитию;

- отношение к педагогу как посреднику между ребенком и культурой, способному оказать ребенку поддержку в самоопределении и развитии;

- отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются личные смыслы, диалог и сотрудничество его участников;

³⁶ Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич; Под общ. ред. Е.В. Бондаревской. – Москва–Ростов-н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999.

- отношение к учебному заведению как целостному культурно-образовательному пространству, где воссоздаются культурные образцы жизни, осуществляется воспитание человека культуры.

В свете такого подхода центром образования является человек как свободная, активная индивидуальность, способная к личностной самодетерминации в общении и сотрудничестве с другими людьми и культурой. Таким образом, образование как часть культуры, с одной стороны, питается ею, а с другой стороны, влияет на ее сохранение и развитие через человека. При этом образование выполняет следующие культурные функции:

- гуманитарную (сохранение и восстановление экологии человека, его телесного и душевного здоровья, личной свободы, индивидуальности, духовности, нравственности);
- культуросозидательную (сохранение, передача, воспроизводство и развитие культуры средствами образования);
- социологизаторскую (усвоение и воспроизводство социального опыта).

Отсюда: культура определяет цели, задачи и содержание образования. В то же время, образование, как часть культуры, способствует сохранению и развитию культуры. Связующим звеном между культурой и образованием выступает человек, который одновременно является и субъектом определенной культуры, и субъектом соответствующего образования. Таким образом, мы видим, актуальность изучения педагогических парадигм обусловлена необходимостью научно-методологического обоснования педагогической деятельности. Наиболее перспективными представляются интегративные подходы: от усвоения знаний и умений к усвоению образа мира как системы знаний и способов деятельности, к самостоятельному построению образа мира, творчеству и генерированию новых идей. Современное образование должно развиваться по пути интеграции прогрессивных элементов наиболее значимых педагогических моделей³⁷. Смена парадигм является важным условием и предпосылкой обществен-

³⁷ Голосова С. В., Федоренко Л. П. Основные парадигмы современной педагогической науки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 53. – С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76035.htm>.

ного прогресса, позволяет более эффективно и успешно воздействовать на развитие общества, предвидя ближайшие и отдаленные последствия такого воздействия. Да, различные подходы взаимодополняют друг друга, осуществляются в единстве, но при этом в качестве системообразующей должна все-таки выступать личностно ориентированная парадигма. В то же время, сегодня ожидаемым результатом образовательного процесса является набор заявленных государством ключевых компетенций, без которых невозможна деятельность современного человека в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и прочих сферах, а этот факт повышает актуальность когнитивной парадигмы.

Как видим, о парадигмах педагогики можно говорить много, и все это будет по существу. Мы уже несколько раз упомянули слово *полипарадигмальность* – рассмотрим конкретно связанные с этим понятием проблем.

Сегодня в науке вполне допускается сосуществование различных парадигмальных установок (полипарадигмальности) в одних и тех же условиях образования при *определяющей роли* одной из парадигм.

Полипарадигмальность предполагает сосуществование нескольких методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем образования и воспитания.

Принцип полипарадигмальности в педагогике будет определяться следующими положениями:

- ориентация принципов социализации и индивидуализации личности на различные парадигмальные установки;
- использование различных парадигм на стратегическом (идеологическом) и оперативном уровнях одним педагогом;
- зависимость выбора педагогом парадигмы от уровня сформированности мотивации учения (пассивной и активной установки на собственное интеллектуальное развитие);
- сочетание элементов различных парадигм в рамках конкретной технологии образования;

- существование внутри каждой парадигмы частных парадигм, каждой из которых присущ специфический набор представлений о целях, содержании и пр.

Следует отметить факт зависимости выбора педагогической парадигмы от уровня профессиональной подготовки учителя. Хорошо известно, что низкий уровень профессиональной компетенции предполагает ориентацию на авторитаризм, традиционную педагогику с ее жесткой детерминацией образовательного процесса учителем. Гуманистическая педагогика всегда требовала как высокого уровня профессиональных умений, так и сформированных педагогических ценностей.

Таким образом, принцип полипарадигмальности можно считать проявлением педагогического мастерства.

Собственно, основное противоречие высшего образования на современном его этапе, возможно, заключается в объективной необходимости одновременного выполнения требований конкурентоспособности и социально-профессиональной мобильности выпускников и сложившейся системой образования, ориентированной пока только на одну из трех парадигм: когнитивную, личностно-деятельностную или профессионально развивающую, но не обеспечивающую этих требований в полном объеме. Означенное противоречие может быть разрешено путем разработки концепции образовательной системы формирования, скажем, профессиональной компетентности на полипарадигмальной основе.

Все рассмотренные парадигмы образования в настоящее время, в принципе, вполне востребованы высшей школой, а выбор определяется направлением и специальностью, содержанием учебной дисциплины, субъектным, профессионально обусловленным опытом педагога.

Сущность инновационного направления в педагогике, по-видимому, заключается во введении системообразующей категории: *развивающего высшего образования как процесса и результата активного взаимодействия человека с социальной и профессиональной средой, определяющих профессиональное становление личности.*

Мульти- или полипарадигмальный подход популярен, но мнения педагогического научного сообщества разделились от полного его признания до менее полного отрицания.

Особенно привлекательным выглядит демократичность этого подхода и нацеленность на практический результат.

В педагогической науке полипарадигмальный подход истолковывается следующим образом:

- во-первых, как исследовательская методология;
- во-вторых, как теория концептуального моделирования образовательной системы;
- в-третьих, как теоретическая основа проектирования и реализации процесса обучения.

Как *методология педагогического исследования* полипарадигмальность означает:

- многомерность, противоречивость, постоянная изменчивость современной социокультурной среды обуславливают необходимость строгого методологического обоснования альтернативных концепций образовательной практики;
- система парадигм выступает средством достижения цели на каждом этапе (ступени) образования, обеспечивает получение результата в процессе интегративной реализации совокупности парадигм;
- в структуре каждой парадигмы существует несколько зон:
 - наследственное ядро, которое отражает кумулятивно накопленные элементы давно ушедших парадигм;
 - оправдавшая себя часть сменяемой парадигмы; фундаментальные основы новой парадигмы, которые затем войдут в состав наследственного генотипа;
 - переходящая часть новой парадигмы, которая подлежит замене на следующем витке спирали научного познания;
- каждая из парадигм может задать свой вектор в модернизации образования, определить стратегию его развития, вследствие:
 - наличия в каждой парадигме базовых оснований, укорененности в культуре, ориентации на необходимые ценности и смыслы, а поэтому ни одна из них не может быть полностью иллюминирована из образовательного процесса;
 - гипертрофии одной из образовательных парадигм, чреватой серьезным перекосом в развитии личности;

– существования объективных пределов вариативности образования, продиктованных государственной и социальной задачей сохранения единого образовательного пространства;

- концептуальная полипарадигмальная модель разрабатывается на основе системы методологических подходов, позволяющих выявить педагогические закономерности и их иерархию³⁸.

Как теория концептуального моделирования образовательной системы полипарадигмальность означает:

- модель компетентностно-контекстного высшего образования на полипарадигмальной основе представляет собой вид развивающей профессиональной образовательной системы и заключается в одновременном применении когнитивно ориентированного, личностно-деятельностного и профессионально развивающего типов обучения, основанных на означенных парадигмах;

- квалификационными параметрами концептуальной полипарадигмальной системы являются: модель профессиональной деятельности; целевая ориентация; психологическая теория обучения (модель профессиональной подготовки);

- типы обучения как компоненты являются сквозными, но на каждой сквозной линии доминирует один из типов, то есть речь идет о преимущественном (доминирующем) типе обучения;

- преимущественный тип обучения определяется характером вида будущей профессиональной деятельности (доминирующим или не основным), планируемым уровнем подготовки;

- при освоении циклов учебных дисциплин в течение всего периода обучения применимы все типы обучения;

- максимальное использование возможностей типов обучения и переход к очередному типу осуществляется на основе объективной оценки резкого замедления динамики результатов усвоения компонентов содержания образования.

³⁸ Львов Л.В. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (концепт) [Текст]: монография / Л.В. Львов. - Челябинск: ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2007.

Как теоретическая основа проектирования и реализации нормативной образовательной системы полипарадигмальность означает определение для каждого типа обучения:

- принципов обучения;
- содержания образования;
- средств обучения;
- системы критериев, показателей, уровней и индикаторов оценки;
- видов образовательной технологии³⁹.

Как мы говорили выше, сосуществование различных парадигмальных установок (полипарадигмальности) в одних и тех же условиях образования возможно при определяющей роли одной из парадигм. Возможно, на это влияет не совсем критическое осмысление функционирования и развития образовательной теории и практики в советский, период, когда исследователи и не обращали должного внимания или совершенно не замечали сосуществования и даже в то сложное по общей социокультурной структуре время различных по своим парадигмальным основаниям образовательных теорий и практик и их драматических взаимоотношений. Вместе с тем, можно отметить некоторые попытки обосновать закономерность современной полипарадигмальности в сфере образовательной деятельности ссылками на то, что процессы социализации и индивидуализации, по сути, ориентированы на объективно различные парадигмальные установки, а выбор педагогом той или иной парадигмы зависит, помимо прочего и сказанного выше, от уровня сформированности мотивации учения, то есть произведен от некоторых заданных исходных условий образовательного процесса, с которыми педагоги вынуждены считаться в своей работе. При этом, кстати, не всегда понятно, какие именно парадигмы следует считать закономерными, то есть необходимыми и достаточными, если рассматривать ситуацию с точки зрения реализации потребностей функционирования и развития культуры в целом в ту или иную историческую эпоху и в определенном регионе, а какие – нет.

³⁹ Львов Л.В. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (концепт) [Текст]: монография / Л.В. Львов. - Челябинск: ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2007.

Требуются подходы, позволяющие искать ответы на такие вопросы.

В целом, применение полипарадигмального подхода к образованию может привести к следующим результатам:

- обнаруживается приоритетность полипарадигмального подхода как метода проективной педагогической деятельности, поскольку любая образовательная парадигма, являясь источником методов, проблемных ситуаций, идей, стандартов, решений участников образовательной сферы, распространяет свое влияние на стратегическое прогнозирование и проектирование всего образовательного процесса;
- ни одна из существующих образовательных парадигм не может быть эталонной, самодостаточной без привлечения методов других парадигм в системе, она не может развиваться соответственно требованиям инновационного глобализованного общества к образованию;
- эффективность поиска и оценки перспектив, использования идей для инновационной стратегии развития высшей школы зависят от упорядочения типологических принципов существующих парадигм, их терминологии, семантики, идентификации в плане единства взглядов на цель высшего образования.

Знание, полученное в процессе рассмотрения и анализа полипарадигмальности в педагогике, дает основание представить в качестве приоритетной цель поиск обобщающей стратегии развития высшей школы в контексте общепризнанного феномена единства социокультурного пространства, интернационализации общественных отношений, конвергенции культур и менталитетов. То есть, рациональной методологией стратегического развития образования все-таки должен быть полипарадигмальный подход, обеспечивающий опережающий характер образовательной деятельности, поскольку он открыт всем возможным направлениям поиска решения проблем методом сравнительного анализа парадигм; позволяет выявить и оценить потенциал каждой из них для развития инновационной стратегии высшей школы; определяет приоритетные связи в системе парадигм как общность установок и согласованность для генезиса правил и стандартов проектирования; создает перспективу для научного осмысления образо-

вательных технологий, методов и решений, вытекающих из методологических требований новой стратегии.

Полипарадигмальный подход в стратегическом проектировании образования базируется на постнеклассической методологии науки, которая позволяет реализовать принципы многомерности, многовариантности, необратимости, процессуальности и нелинейности в образовательном процессе.

Стратегическое прогнозирование и проектирование развития высшего образования может осуществляться на уже имеющейся концептуальной основе. Такой концептуальной основой будет общегуманистический базис, который в ключе полипарадигмального подхода отвечает главной стратегической цели высшей школы – обретения человеком многомерной личностной идентичности.

Итак, инновационная стратегия любого вуза, применительно к его наиболее совершенной модели – университетам, детерминируется социокультурной образовательной средой, главной целью которой является, повторим, создание условий для самоидентификации и саморазвития творческой личности.

В результате своей многогранной жизнедеятельности вуз формирует особое социальное пространство, образуемое системой отношений участников образовательного взаимодействия к миру, к другим людям, к себе и отношений с другими людьми. Социальное пространство вуза – это форма существования социального бытия. Управление социальным пространством вуза – один из элементов стратегически-инновационной социальной политики в высшем образовании, направленной на максимально рациональную организацию и использование всех пространственных возможностей в интересах общества, учитывающей условия, процессы и результаты функционирования и развития современного вуза.

Полипарадигмальный подход позволяет рассматривать личность в социокультурной среде вуза как интегральную целостность, в единстве внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, социально-типического и индивидуального, где определяющим качеством выступает творческий потенциал – синтез природных и социальных сил.

Да, обобщая существующие взгляды на понимание полипарадигмальности в образовании, можно констатировать, что

данное понятие сегодня, как правило, рассматривается в некоем триединстве: как исследовательская методология; как теория концептуального моделирования образовательной системы; как теоретическая основа проектирования и реализации процесса обучения. Попробуем заглянуть в суть каждой из указанных категорий (уточнив и конкретизировав сказанное выше):

❖ *полипарадигмальность как методология педагогического исследования:*

- многомерность, противоречивость, постоянная изменчивость современной социокультурной среды обуславливают необходимость строгого методологического обоснования альтернативных концепций образовательной практики;

- система парадигм выступает средством достижения цели на каждом этапе (уровне или ступени) образования, обеспечивает получение результата в процессе интегративной реализации совокупности парадигм;

- в структуре каждой парадигмы существует несколько зон: наследственное ядро, которое отражает уже накопленные элементы давно ушедших парадигм; оправдавшая себя часть сменяемой парадигмы; фундаментальные основы новой парадигмы, которые затем войдут в состав наследственного генотипа; переходящая часть новой парадигмы, которая подлежит замене на следующем витке спирали научного познания;

- каждая из парадигм может задать свой вектор в модернизации образования, определить стратегию его развития, вследствие: наличия в каждой парадигме базовых оснований, укорененности в культуре, ориентации на необходимые ценности и смыслы, а поэтому ни одна из них не может быть полностью изолирована из образовательного процесса; гипертрофии одной из образовательных парадигм, чреватой серьезным перекосом в развитии личности обучаемого; существования объективных пределов вариативности образования, продиктованных государственной и социальной задачей сохранения единого образовательного пространства;

- концептуальная полипарадигмальная модель разрабатывается на основе системы методологических подходов, позво-

ляющих выявить педагогические закономерности и их иерархию⁴⁰;

❖ *полипарадигмальность как теория концептуального проектирования или моделирования образовательной системы:*

- модель образовательной системы на полипарадигмальной основе представляет собой вид развивающей образовательной системы и заключается в одновременном применении нескольких типов обучения, основанных на выбранных парадигмах;

- квалификационными параметрами концептуальной полипарадигмальной системы (например, на профессиональном уровне) являются: модель профессиональной деятельности специалиста; целевая ориентация; психологическая теория обучения (модель профессиональной подготовки);

- типы обучения как компоненты являются сквозными, но на каждой сквозной линии доминирует один из типов, то есть речь идет о преимущественном (доминирующем) типе обучения;

- преимущественный тип обучения определяется характером вида будущей профессиональной деятельности выпускника (доминирующим или не основным), планируемым уровнем подготовки будущего профессионала;

- при освоении циклов учебных дисциплин в течение всего периода обучения применимы все типы обучения;

- максимальное использование возможностей типов обучения и переход к очередному типу осуществляется на основе объективной оценки резкого замедления динамики результатов освоения компонентов содержания обучения;

❖ *полипарадигмальность как теоретическая основа проектирования и реализации нормативной образовательной системы – определение для каждого уровня и типа образовательной системы (обучения или воспитания), конкретных, свойственных только этой системе:*

- принципов отбора обучения и/или воспитания;
- целей и содержания обучения и/или воспитания;

⁴⁰ Башмакова Н.И., Королева Н.Ю., Рыжова Н.И. Направления развития профессиональной подготовки в гуманитарном вузе в условиях поликультурной социально-образовательной среды // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.

- средств, методов и форм обучения и/или воспитания;
- системы критериев, показателей, уровней и индикаторов оценки уровня достижения результатов освоения содержания обучения и / или воспитания;
- видов образовательной технологии или стратегий освоения содержания обучения и / или воспитания.

Значимость полипарадигмальности и парадигмального подхода определяется тем, что:

- они систематизируют знания о стратегиях профессиональной подготовки;
- создают теоретико-методологическую базу для их анализа и оценки, выявляя срезы инновационности и направления и иницируя новые идеи развития образовательных стратегий на национальном и интернациональном уровнях;
- формируют многомерное полисистемное представление об инновационной стратегии развития профессиональной подготовки;
- обобщают имеющийся потенциал ведущих парадигм для совершенствования стратегии развития подготовки студентов и выявляют приоритетные связи для генезиса правил и стандартов стратегического прогнозирования и проектирования, в частности, для развития подготовки профессионалов в поликультурной образовательной среде вуза.

В связи с этим становится актуальным подход, который позволяет учесть все современные условия развития или полипарадигмальности образования – поликультурность.

Современное российское образование как высшее, так и общее, должны отвечать реалиям и вызовам эпохи и стать многокультурным, активно влияющим на успешную интеграцию обучаемого в современную поликультурную среду единого культурного и образовательного пространства и страны, и мира.

Категория «*поликультурность образования*» исследовалась в научной литературе как *мультикультурное образование, поликультурное образование, многокультурное образование, поликультурное воспитание, поликультуризм* в образовании. В условиях поликультурной реальности взаимовлияние культур неизбежно приводит к взаимообогащению членов общества, соединяющих в своем сознании разные культуры, ориентиро-

ванные на других, предрасположенных к диалогу с ними. Культурные различия, которые определяют принадлежность человека к той или иной группе, являются наиболее очевидным проявлением многообразия ценностей и точек зрения. Это, как мы видим, находит свое отражение во вкусах людей, их предпочтениях и отношениях, стиле жизни и взглядах на мир и является продуктом эволюции каждого народа и его приспособления к среде обитания. *Поликультурная образовательная среда характеризуется: открытостью – способностью оперативно реагировать на возникающие образовательные потребности социума и человека, она призвана помогать, а не только учитывать особенности студентов в их культурной идентификации, способствовать их более успешной адаптации к инокультурным условиям посредством образования.*

Видимо, в связи с этим особую актуальность приобретают вопросы проектирования образовательных сред, обладающих свойствами *поликультурности, коммуникативности и виртуализации*, что должно обеспечить успешную интеграцию обучаемого в современную поликультурную среду единого культурного и образовательного пространства в условиях глобальной информатизации современного социума.

Социально-образовательная среда представляет собой совокупность пространств, в которых протекает жизнедеятельность человека, и включает в себя образовательное, социальное, социально-образовательное, предметное, личностное, экологическое, экономическое и досуговое пространства. В связи с этим вполне очевиден ее гуманитарный и развивающий характер, который сможет активно проявляться, если социально-образовательная среда будет хорошо спроектирована и построена, ориентирована на ее активное использование в современных условиях поликультурности и глобальной информатизации современного общества с учетом парадигмальности и виртуализации образования. Особое значение приобретает понятие «*поликультурная образовательная среда*».

Вопросы и задания по материалам Темы 2

1. Что такое педагогика?
2. Подготовьте сообщения об истории становления педагогики как науки.
3. Подготовьте сообщения о выдающихся педагогах (по выбору).
4. Что представляют собой парадигмы в педагогике?
5. Как вы понимаете полипарадигмальность педагогики?
6. Подготовьте сообщение или эссе на тему «Педагогика и современное образование».
7. Что такое *поликультурность* образования?

Тема 3. Образование и образовательная среда

Понятие об образовании.

Право на образование.

Природосообразность и культуросообразность.

Базовое образование.

Болонский процесс.

Отрасли высшего образования.

Основные направления науки об образовании.

Общее представление о практике образования.

Большая часть наших современных энциклопедий скажет об образовании примерно следующее:

- это целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся определенных государственных уровней – цензов, стандартов;

- процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений, навыков, компетенций в ходе обучения;

- уровень умственного развития личности и ее профессиональной квалификации;

- система накопленных в процессе обучения знаний, умений, навыков, компетенций, способов мышления, которыми овладел обучаемый;

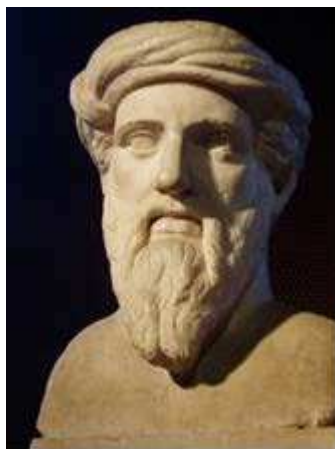
- социокультурный институт, способствующий экономическому, социальному и культурному функционированию и совершенствованию общества посредством специально организуемой целенаправленной социализации и инкультурации отдельных индивидов.

Образование рассматривается как процесс, результат и система: как процесс освоение человеком в условиях образовательного учреждения либо посредством самообразования системы знаний, умений, навыков, компетенций, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений; как результат – это характеристика достигнутого уровня в освоении знаний, умений, навыков, компетенций, опыта деятельности и отношений; как система – совокупность преемственных образовательных программ и

образовательных стандартов, сеть реализующих их образовательных учреждений, органов управления образованием.

Итак, образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций.

В широком смысле слова, образование – процесс или продукт формирования ума, характера и физических способностей личности... В техническом смысле образование – это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передает свое культурное наследие – накопленное знание, ценности и навыки – от одного поколения другому [между поколениями]. В контексте социального прогресса образование, помимо формата передачи социального культурного наследия, позволило человеку изменить отношения с природой, в которой объемы познания и длительность жизни взаимосвязаны.



Пифагор

В обычном понимании образование, в основном, подразумевает обучение и воспитание учеников учителем, обучающихся педагогом. Оно может состоять в обучении языку, математике, истории и другим наукам. Кроме образования в специальных учреждениях существует и самообразование,

например, через Интернет, чтение, посещение музеев или личный опыт, в наше время чрезвычайно распространено и достаточно развито во всем мире дистанционное обучение. Уровень и общего, и среднего профессионального, и высшего образования обусловлен всегда требованиями производства, состоянием науки, техники и культуры, общественными отношениями в стране и мире.

Великий Пифагор⁴¹, как утверждают легенды, говорил, что «образование можно и разделить с другим человеком и, дав его другому, самому не утратить его».

Русское слово «образование» включает в себе напоминание об «образе», которое означает приведение чего-то к определенной форме.

Право на образование в настоящее время подтверждено национальными и международными правовыми актами, например, Европейской конвенцией о защите прав человека и основных свобод и Международным пактом об экономических, социальных и культурных правах, принятым ООН в 1966 году.

Кстати, осознание возможностей использования *обязательного образования* как средства *обезличивания* человека вызывало в демократическом обществе развитие движения за негосударственное и даже семейное образование, за развитие курсов по ответственному выбору учащегося (при участии родителей и педагогов) в программе общеобразовательных школ (то есть после окончания начальной школы), поддержку самообразования, непрерывного образования в течение всей деятельности жизни человека (по мере возникновения образовательной потребности), внешкольного, дистанционного и дополнительного образования и т. п. Это вопрос сложный и требующий отдельного разговора.

Уже в античности сложились два основных подхода к обучению и образованию: *культуросообразность* и *природосообразность* (одним из классических изложений этих подходов является статья знаменитого немецкого педагога А. Дистервега «О природосообразности и культуросообразности в обучении»).

⁴¹ Пифагор Самосский (570-490 гг. до н. э.) – древнегреческий философ, математик и мистик, создатель религиозно-философской школы.

Сторонники культуросообразности придерживаются мнения, что *итоги обучения зависят исключительно от старательности (прилежности) обучающегося и от той культурной среды, в которую он «погружен» (от наличия достаточного числа школьных зданий, преподавателей, столовых, библиотек с книгами, сегодня – компьютеров в аудиториях и дома и т. п.)*. Существенным разнообразием природных способностей обучаемых, по сути, пренебрегают. Многие представители данного подхода (к примеру, Т. Д. Лысенко⁴² и их последователи в советской педагогике) отрицали сам факт наличия природных способностей к обучению. Характерной особенностью этого подхода является обучение всех по единой программе, в одном темпе и т. п.



Т. Д. Лысенко

Для успешной работы такого подхода совершенно необходим *постоянный контроль успехов* учащихся и отсеивание неуспевающих. При нарушении этого требования (что часто прикрывается добрыми намерениями) за счет явного или скрытого противодействия не желающих и/или неспособных учиться успешность обучения начинает падать и при опреде-

⁴² Трофим Денисович Лысенко (1898-1976) – советский агроном и биолог, чрезвычайно влиятельный в свое время как организатор советской науки.

ленных обстоятельствах отрицательные плоды такого обучения превосходят положительные составляющие. Об этом упоминал даже Я. Коменский (см. выше). Поэтому в обязательной общеобразовательной школе, по мнению ряда специалистов с её огромным разнообразием целей и природных способностей учащихся, и, в то же время, отсутствием планового отсева, больше подходит принцип природосообразности.



Квинтилиан

Природосообразный подход тоже имеет давнюю историю. Еще в античности было замечено, что способности человека (в том числе, к обучению, например, воинским искусствам) в значительной степени зависят не только от воли, терпения, настойчивости и благоприятных внешних обстоятельств, а неким образом заданы изначально. В соответствии с уровнем знаний того времени этой внешней силе греками было дано название «фатум», «карма», «судьба» и т. д. Или как особое божественное предназначение каждого человека.

Научное объяснение данному явлению было дано сравнительно недавно в связи с успехами генетики, особенно после первой расшифровки генома человека и дальнейших

исследований, численно показавших существенное разнообразие генома разных людей, связь генов с наличием и величиной различных проявлений человека. Исходя из подобных наблюдений Марк Квинтилиан⁴³ советовал при подборе командиров отрядов выбирать более способных юношей, а Я. А. Коменский – обучать школяров в соответствии с их природными способностями, а не только с желаниями учителей или родителей.

Таким образом, при природосообразном подходе к обучению должны ставиться и решаться следующие задачи:

- определение состава и величины природных способностей каждого учащегося (в том числе, и методом пробного освоения небольшого объема тех или иных знаний);
- возвращение, воспитание, просвещение, выявление способностей в соответствии с общественными возможностями и потребностями, личными устремлениями и особенностями конкретного учащегося.

В настоящее время общеобразовательные (народные) школы в большинстве развитых стран от США и стран Западной Европы до Японии построены на основе природосообразного подхода.

Многие вопросы воспитания и обучения решаются по-разному (иногда и прямо противоположно) в зависимости от подхода к обучению. Забавно, что сторонники культуросообразности называют обучение *«образованием»*, а природосообразности *«просвещением»*.

В современной системе знаний закрепилось понятие *«базовое образование»*, означающее образование предыдущей ступени при получении (намерении получить) образования следующей ступени.

Иерархия выглядит следующим образом:

- начальное образование;
- среднее (общее) образование;
- среднее (полное) образование;
- среднее (профессиональное) образование;

⁴³ Марк Фабий Квинтилиан (ок. 35-ок. 96) – римский ритор (учитель красноречия), автор «Наставлений оратору» - самого полного учебника ораторского искусства, дошедшего до нас от античности. Эту книгу изучали во всех риторских школах.

- бакалавриат высшего образования;
- магистратура;
- аспирантура, интернатура, ординатура, адъюнктура – (при соискании ученой степени кандидата наук);
- докторантура – при соискании ученой степени доктора наук;
- дальнейшее профессиональное совершенствование – послевузовское образование.

При этом в разных странах имеются определенные (и существенные) различия в числе уровней данной иерархии. Так, во Франции после 9 лет обучения (неполное среднее) по итогам экзаменов к обучению в 10-12 классах средней школы (фактически, подготовка к вузу) допускается лишь около 30% выпускников 9-го класса. В Японии за счет бюджета обучаются только учащиеся первых 9 классов, а в старших классах за обучение уже взимается плата, что способствует определенному отсеву. В странах Европы достаточно давно принята система бакалавриата, кроме того, по итогам накопительного рейтинга после первых двух лет обучения в вузе нередко отчисляется заметная доля менее успевающих учащихся (в том числе, не имеющих неудовлетворительных оценок).

Вообще, конечно, важна преемственность и системность в сфере образования: среднее специальное образование должно соответствовать профилю высшего образования, высшее образование должно соответствовать профилю постуниверситетского образования в аспирантуре (кандидат наук или доктор философии), первая ученая степень (кандидат наук или доктор философии) должна соответствовать последующей ученой степени (доктор наук). В противном случае необходимо дополнительное профильное образование по отношению к базовому.

Оставим разговор о начальном и среднем образовании за рамками нашего курса и поговорим подробнее о высшем образовании.

В отличие от начального и среднего, высшее образование даже в развитых странах не является *всеобщим*. В наиболее развитых странах через систему высшего образования проходит до половины населения. Эта система является значимой

отраслью экономики как источник научных знаний и образованных кадров для всех прочих отраслей.

Традиционно высшее образование разделяется на два этапа: бакалавриат и магистратура/ординатура/интернатура, но в России до присоединения к Болонскому процессу такое разделение относилось только к медицинскому образованию, а вместо бакалавров и магистров советские вузы готовили дипломированных специалистов.

Болонский процесс – процесс сближения и гармонизации систем образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 года, когда в городе Болонья (Италия) министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования» или Болонскую декларацию. Болонский процесс открыт для присоединения других стран.

Необходимость модернизации системы образования нашей страны остро назрела уже в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в., так как она не отвечала запросам времени, утратила способность развиваться, использовать внутренние резервы. В результате осуществленных реформ произошло освобождение от идеологического диктата и демократизация российского образования, что позволило стране в сентябре 2003 года присоединиться к Болонскому процессу и вступить в Единое европейское пространство высшего образования. Хотя педагогическая общественность страны разделилась на сторонников и противников Болонского процесса, новые преобразования в отечественном высшем образовании набирают силу.

Распространение положений Болонской декларации в России дает новый импульс модернизации образования с целью:

- развития его как открытой государственно-общественной системы;
- расширения доступности;
- повышения качества и конкурентоспособности.

Основные цели Болонского процесса

Целями процесса являются:

- построение европейской зоны высшего образования как ключевого направления развития мобильности граждан с возможностью трудоустройства;

- формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала Европы; повышение престижности в мире европейской высшей школы;
- обеспечение конкурентоспособности европейских вузов с другими системами образования в борьбе за студентов, деньги, влияние;
- достижение большей совместимости и сравнимости национальных систем высшего образования; повышение качества образования;
- повышение центральной роли университетов в развитии европейских культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители европейского сознания.

Основные пункты Болонского процесса:

- ✓ переход на двухступенчатую систему высшего образования, состоящую из бакалавриата (3-4 года обучения) и магистратуры (1-2 года), между которыми студенты должны сдавать выпускные и вступительные экзамены;
- ✓ внедрение в вузах так называемых часовых кредитов: чтобы перевестись с одного курса на другой, студентам необходимо потратить на обучение определенное количество времени, складывающееся из аудиторных занятий и самостоятельной работы;
- ✓ оценка качества образования по стандартизованным общемировым схемам;
- ✓ программа мобильности, которая дает возможность продолжать начатое в вузе своей страны образование в высших школах других стран Европы;
- ✓ содействие изучению общеевропейских проблем.

Россия полностью вошла в Единое европейское пространство высшего образования. Наши студенты получают понятные почти в 50 странах дипломы бакалавров, магистров и докторов философии, полноправно участвуют в программах академической мобильности. Выпускники российских вузов являются обладателями Европейских приложений к диплому единого образца, утвержденного Советом Европы, Европейской Комиссией и ЮНЕСКО.

Гармонизация структуры высшего образования в рамках Болонской декларации сделала полученное российскими

студентами образование понятным и приемлемым для работодателей по всей Европе, для иностранных менеджеров на территории России; студенты получили возможность в течение семестра или года учиться по программам мобильности в зарубежных вузах; они могут корректировать выбор профессии или выбор вуза при переходе с уровня на уровень – из бакалавриата в магистратуру или из магистратуры в докторантуру; студенты могут накапливать академические кредиты и использовать их для получения, например, второго высшего образования и вообще для образования в течение жизни; появились новые возможности для глубокого изучения иностранных языков как в родном вузе, так и в странах, где на этих языках говорят.

Модернизация системы высшего образования разворачивается в условиях трансформации всех сфер общественной жизни России но, к сожалению, до сих пор осложняется значительным несовпадением российской модели с болонским образцом в части продолжительности обучения, квалификационной структуры, направлений и содержания профессиональной подготовки, организации учебного процесса – традиционно российская система высшего профессионального образования была одноуровневой и осуществляла непрерывную подготовку дипломированных специалистов, срок обучения которых, как правило, составлял 5 лет.

Структура образовательной программы строилась с использованием дисциплинарного подхода. Единицей измерения объема работы студентов и преподавателей в России был и пока остается академический час. Основные образовательные программы высшего образования рассчитываются исходя из объема учебной работы студента в неделю и средней аудиторной нагрузки.

В соответствии с положениями Болонской декларации в дополнение к ранее существующей одноуровневой структуре специалитета была введена *двухуровневая квалификационная структура* (бакалавриат/магистратура). Бакалавров сегодня готовят почти все российские высшие учебные заведения. Вместе с тем, еще не полностью разработаны концепции образовательных программ подготовки бакалавров и магистров, существуют сложности практического признания этих образо-

вательных степеней отечественным рынком труда (об этом далее).

В настоящее время в российской системе образования осуществляется внедрение систем управления качеством на основе международных стандартов ISO 9000:2000, введение в высших учебных заведениях системы зачетных единиц и европейских приложений к дипломам. Переход к системе зачетных единиц привел к значительным изменениям в образовательном законодательстве, в структуре Федеральных государственных образовательных стандартов, учебных планов, программ и учебных дисциплин. Правда, по-прежнему еще предстоит разработать нормативно-правовые документы, регламентирующие содержательное наполнение, сопоставимость зачетных единиц, оплату труда преподавателей.

Распространение Болонского процесса в России имеет целый ряд особенностей и ограничений. Они связаны, в первую очередь, с уникальностью российского рынка труда, потребности которого определяет социальный заказ к системе высшего образования.

Специфика российского рынка труда заметно проявляется в его региональном характере и существующей неопределенности перспектив развития отдельных отраслей и территорий. В этих условиях значительно снижены возможности *территориальной* мобильности выпускников, в то время как потребность в их *профессиональной* мобильности повышается, что обеспечивается дополнительными образовательными формами. С другой стороны, в условиях экономической нестабильности расширение *академической* мобильности таит в себе реальную угрозу превращения России в поставщика интеллектуальных ресурсов западноевропейских стран.

Болонская модель базируется на принципах личной ответственности каждого человека за содержание и качество своего образования и предполагает существенную ломку устоявшихся в российской системе высшего образования субъектно-объектных отношений. Столь серьезные грядущие изменения не нашли полного понимания среди российского образовательного сообщества.

Преимуществами российской системы образования традиционно считались и считаются *высокое качество,*

фундаментальность и системность обучения. Потерю этих характеристик российские оппоненты Болонского процесса связали с *сокращением нормативных сроков обучения, переходом к системе зачетных единиц.* Кроме того, опасения, что внедрение Болонской модели приведет к утрате специализаций, развалу кафедр и научных школ, сокращению занятости преподавателей, вполне реальны.

Известно, что образование играет особую роль в утверждении национального самосознания и культурной самобытности каждого народа, его самоидентификации. Российское образование базируется на культурных и педагогических национальных традициях и приоритетах, имеет глубокие исторические корни и практически всегда формируется с учетом российской ментальности. Высокая социальная значимость сферы образования не позволяет превращать ее в площадку для необдуманных экспериментов, хотя экспериментирование идет и идет, не прекращаясь практически с 1985 года и до сих пор, что заметно, скажем в бесконечной смене стандартов.

Так что развернувшиеся в европейской системе образования интеграционные процессы должны развиваться на принципах взаимообогащения национальных образовательных систем, обязательного сохранения их культурной самобытности, гарантией чего является добрая воля всех стран-участниц Болонского процесса.

В настоящее время в России выпускаются и специалисты, как в Германии, и бакалавры, и магистры. Специалисты, в отличие от дипломированных специалистов, и магистры считаются выпускниками второй ступени высшего образования, они получают высшее профессиональное образование (магистры – углубленное высшее профессиональное образование), а бакалавры получают высшее образование (более специализированное), они, как и дипломированные специалисты, поступавшие в вузы до 2011 года (сейчас приема на программы подготовки дипломированных специалистов нет, остались только программы подготовки специалистов), считаются выпускниками первой ступени высшего образования.

Основными учреждениями высшего образования являются университеты, академии, военные училища, а за рубежом еще и колледжи. Выпускники вузов обычно получают диплом, а ас-

пирантам и адъюнктам по итогам защиты кандидатской диссертации может быть присуждена ученая степень. На последнем этапе обучения специалисты, магистранты, аспиранты, адъюнкты обязаны не только получать образование в обычном смысле этого слова, но и принимать непосредственное участие в научных исследованиях, а получение диплома или ученой степени зависит от результатов научной работы.

Высшее образование – верхний уровень профессионального образования, следующий после среднего общего или профессионального образования в трехуровневой системе, и включает в себя совокупность систематизированных знаний и практических навыков, которые позволяют решать теоретические и практические задачи по профессиональному профилю. В отличие от общего, в развитых странах высшее образование не является ни всеобщим, ни бесплатным.

Сверхвысшее профессиональное образование – система повышения квалификации лиц, имеющих высшее образование. Хотя по названию эта система – часть образования, по содержанию она представляет собой во многом или исключительно научно-исследовательскую работу, по результатам которой присуждается ученая степень. В Западной Европе и Северной Америке, а также в некоторых странах СНГ термины послевузовское образование или последипломное образование (*graduate education, postgraduate education*), относятся к академическим степеням магистра и доктора философии. В настоящее время продолжают попытки унифицировать систему послевузовского образования в рамках Болонского процесса.

Аспирантура – форма повышения квалификации лиц с целью подготовки их к соисканию ученой степени кандидат наук; специализированное подразделение высшего учебного заведения или научно-исследовательского учреждения по подготовке преподавательских и научных кадров высокой квалификации – кандидатов наук.

Докторантура – форма повышения квалификации лиц с целью подготовки их к соисканию ученой степени доктора наук; специализированное подразделение высшего учебного заведения или научно-исследовательского учреждения по под-

готовке преподавательских и научных кадров высокой квалификации – докторов наук.

Теперь несколько слов об отраслях нашего образования.

- *архитектурное образование* – подготавливает квалифицированных работников, которые на профессиональной основе осуществляют архитектурное проектирование, включая проектирование зданий, в том числе, разработку объемно-планировочных и интерьерных решений;

- *психологическое образование* – процесс обучения работников, которые занимаются изучением проявлений, способов и форм организации психических явлений личности в различных областях человеческой деятельности для решения научно-исследовательских и прикладных задач, а также с целью оказания психологической помощи, поддержки и сопровождения;

- *горное образование* – целью обучения здесь является повышение эффективности деятельности организаций недропользователей на основе изучения научных достижений, прогрессивных технологий в области горного дела и геологии, методов управления, изменений в законодательной и нормативно-правовой базе, а также передового опыта организации геологических, маркшейдерско-геодезических и иных видов горных работ;

- *естественнонаучное образование* включает в себя широкие направления и области естественно-научного знания – физики, химии, биологии, описывающих структурные, функциональные, количественные и последовательные причинно-следственные связи материальных объектов и систем материальных объектов в поле времени-пространства среды их нахождения;

- *химико-технологическое образование* – система овладения в учебных заведениях знаниями по химии и химической технологии, способами применения их к решению инженерно-технологических и исследовательских задач;

- *радиотехническое образование* имеет целью подготовку инженеров и техников по радиотехнике, электронике и электрической связи для промышленности, транспорта и связи, научных учреждений, организаций и учреждений культуры;

- *транспортное образование* – система подготовки инженеров, техников и квалифицированных рабочих в области про-

ектирования, конструирования, строительства и эксплуатации различных видов транспорта (железнодорожного, автомобильного, морского, речного, воздушного, трубопроводного, промышленного и городского);

- *строительное образование* – отрасль технического образования, система подготовки инженеров, техников и квалифицированных рабочих различного профиля по конструированию, исследованию, технологии производства, испытанию и эксплуатации машин, приборов, аппаратов, оборудования и др.;

- *математическое образование* – система подготовки профессионалов высшей квалификации для научно-исследовательской и преподавательской работы в области математики и смежных с ней отраслей науки, техники, экономики, промышленности и сельского хозяйства;

- *энергетическое образование* – система подготовки профессионалов по энергетике: тепло-, гидро-, электроэнергетике и энергомашиностроению для различных отраслей народного хозяйства, а также по электротехнике и другим видам техники, занимающимся производством, преобразованием, передачей, распределением и потреблением энергии в различных ее формах;

- *сельскохозяйственное образование* – система подготовки работников высшей и средней квалификации и квалифицированных рабочих, а также научных и педагогических кадров для сельского хозяйства;

- *медицинское образование* – система подготовки и усовершенствования врачей и провизоров, среднего медицинского персонала и научно-педагогических медицинских кадров;

- *музыкальное образование* – система подготовки профессионалов в области музыкального искусства – композиторов, музыковедов, исполнителей (певцов и инструменталистов, дирижеров хора и оркестра) и педагогов;

- *художественное образование* – система подготовки профессионалов в области изобразительного искусства – живописцев, графиков, скульпторов и реставраторов;

- *историческое образование* – система подготовки педагогических и научных кадров в области истории;

- *педагогическое образование* – система подготовки педагогических кадров (учителей, воспитателей и т. п.) для

общеобразовательной школы и др. учебно-воспитательных учреждений в педагогических институтах, училищах и университетах; в широком смысле – подготовка педагогических и научно-педагогических кадров для учебных заведений всех типов, включая профессионально-технические, средние специальные и высшие;

- *военное образование* – подготовка кадров для различных видов вооруженных сил, родов войск и специальных войск;

- *юридическое образование* – получение совокупности знаний о государстве, управлении, праве, наличие которых дает основание для профессионального занятия юридической деятельностью, а также система подготовки профессионалов-юристов в юридических учебных заведениях;

- *экономическое образование* – подготовка профессионалов по планированию, учету, финансам и другим направлениям экономической работы в народном хозяйстве, в области научной и педагогической деятельности;

- *духовное образование* готовит служителей религиозных культов;

- *бизнес-образование* – получение необходимых теоретических знаний и практических навыков, необходимых для работы в сфере бизнеса;

- *журналистское образование* – система подготовки литературных сотрудников газет, журналов, радиовещания и телевидения, редакторов массовой литературы.

Несколько слов об основных научных направлениях в сфере образования (выше мы говорили о них как разделах педагогики – теперь уточним это именно с точки зрения науки).

- *Акмеология* – наука, возникшая на стыке естественных, общественных и гуманитарных дисциплин и изучающая закономерности и феномены развития человека до ступени его зрелости и, особенно, при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии.

- *Андрагогика* – научная дисциплина, предметом которой является теория и технология обучения взрослых.

- *Дефектология* – раздел педагогической науки, изучающий вопросы воспитания, обучения, адаптации и социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями развития.

- Дидактика – раздел педагогики; теория образования и обучения. Раскрывает закономерности усвоения знаний, умений, навыков, компетенций и формирования убеждений, определяет объем и структуру содержания образования.
- Дидактическая эвристика – теория эвристического обучения, педагогическая разновидность эвристики – науки об открытии нового.
- История педагогики – отрасль педагогики, раскрывающая историю развития теории и практики обучения и воспитания в разные исторические эпохи, разных стран и народов.
- Коррекционная педагогика – область педагогического знания, предметом которой является разработка и реализация в образовательной практике системы условий, предусматривающих своевременную диагностику, профилактику и коррекцию педагогическими средствами нарушений социально-психологической адаптации индивидов, трудностей их в обучении и освоении соответствующих возрастным этапам развития социальных ролей.
- Методология педагогики – обеспечивает наиболее правильные и точные представления об общих законах развития объективного мира, а также о месте и роли в нем тех педагогических феноменов, которые она изучает.
- Методика обучения – некий готовый «рецепт», алгоритм, процедура для проведения каких-либо нацеленных педагогических действий.
- Неформальное образование – любой вид организованной и систематической деятельности, которая не может не совпадать с деятельностью школ, колледжей, университетов и других учреждений, входящих в формальные системы образования.
- Педагогика – наука о воспитании и обучении человека.
- Педагогическая инноватика – раздел педагогики, в котором изучается природа, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования.
- Педагогическая психология – раздел психологии, изучающий методы обучения и воспитания, повышающие эффективность выполнения образовательных задач, эффективность

педагогических мер, улучшающие психологические аспекты преподавания и т. д.

- Педология – направление в науке, ставящее своей целью объединить подходы различных наук к развитию ребенка.

- Психология – гуманитарная наука, изучающая недоступные для внешнего наблюдения структуры и процессы с целью объяснить поведение человека и животных, а также особенности поведения отдельных людей, групп и коллективов.

- Социальная педагогика – отрасль педагогики, исследующая воздействие социальной среды на воспитание и формирование личности; разрабатывающая систему мероприятий по оптимизации воспитания личности с учетом конкретных условий социальной среды.

- Социология образования – отрасль социологии, изучающая образование как социальный институт, его функции в обществе и взаимосвязь с другими общественными институтами.

- Специальная психология – область психологии развития, изучающая особые состояния, возникающие преимущественно в детском и подростковом возрасте под влиянием различных групп факторов, проявляющихся в замедлении или выраженном своеобразии психосоциального развития ребенка, затрудняющих его социально-психологическую адаптацию, включение в образовательное пространство и дальнейшее профессиональное самоопределение.

- Сравнительная педагогика – наука о сопоставлении особенностей общих и отдельных тенденций, законов и закономерностей развития образования в мировом, региональном, национальном и федеративном масштабах.

- Сурдопедагогика – раздел сурдологии, изучающий проблемы, возникающие при обучении, получении образования глухими и слабослышащими пациентами.

- Управление образованием – регулирование общественных отношений в области воспитания, обучения, профессиональной и научной подготовки.

- Философия образования – область философского знания, имеющего своим предметом образование.

Если говорить о практике образования, то можно выделить следующее:

- *организация учебного процесса* – это способ упорядочивания взаимодействия участников обучения, способ его существования;

- *педагогические технологии* – совокупность, специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок;

- *семейное образование* – форма получения образования в нашей стране, предусматривающая изучение общеобразовательной программы вне школы и с ежегодной аттестацией;

- *частное (негосударственное) обучение* – форма, модель организации учебного процесса, при которой: учитель взаимодействует лишь с одним учеником; один учащийся взаимодействует лишь со средствами обучения;

- *электронное обучение* – система электронного обучения, обучение при помощи информационных, электронных технологий;

- *дистанционное обучение* – взаимодействие педагога и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность;

- *стандарт образования (образовательный стандарт)* – система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности. Основными единицами являются его структура, содержание, объем учебной нагрузки, уровень подготовки учащихся. Нормы и требования, установленные стандартом образования, принимаются в качестве эталона при оценке качества основных сторон образования. В РФ является основным нормативным документом. В высшем образовании сегодня введен Федеральный государственный образовательный стандарт, условно называемый ФГОС-3++;

- *самообразование* представляет собой способ получения новых знаний без участия преподавателей и вне стен учебного заведения;

- *экстернат* – одна из альтернативных форм индивидуального обучения, при которой учащийся самостоятельно изучает содержание учебной программы согласно учебному плану,

а затем, по итогам промежуточных аттестаций, допускается к экзаменам или итоговым аттестациям. Обучающихся посредством данной формы обучения называют экстернами.

Вопросы и задания по материалам Темы 3

1. Что такое образование в широком смысле?
2. Подготовьте сообщения об истории становления права на образование в мире и нашей стране.
3. Что представляет собой природосообразный подход к образованию?
4. Что представляет собой культуросообразный подход к образованию?
5. Что такое базовое образование?
6. Подготовьте сообщения о Болонском процессе.
7. Каковы основные направления науки об образовании?
8. Дайте представление о практике образования.

Примерные темы семинарских занятий по Модулю I

- Наука как система знаний и практическая деятельность.
- Парадигмы современной науки.
- Парадигмы в педагогике и полипарадигмальность педагогики.
- Педагогика и современное образование.
- Природосообразность и культуросообразность.
- Болонский процесс и его влияние на образование и педагогику.
- Основные направления науки об образовании.

Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям

- Дрозд К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования: воспитательный аспект: учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015.
- Ильина Н. Ф. Современные проблемы науки и образования. Учебно-методическое пособие. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева; ККИПК РО, 2012.
- Лызь Н. А. Основы современной педагогики. Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014.
- Современные проблемы науки и образования: учебное пособие [Текст] / Авторы-составители: Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск: Изд-во «Цицero», 2015.

Модуль II

Основные проблемы современной педагогики

Тема 4. Методологические проблемы педагогической науки

Современная методология педагогической науки.

Методологические проблемы педагогики.

Неклассическая методология и постнеклассическая методология педагогической науки.

Нормативность методологии.

Методология для ученого и методология для педагога-практика.

Не только педагоги-практики, но даже ученые, исследователи нередко за понятием «методология» видят нечто абстрактное, далекое от реальной жизни и от образовательной практики. Между тем, методология в философском определении понимается как *учение о научных методах познания*. В современной литературе под методологией понимают, прежде всего, *методологию научного познания, то есть учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности*⁴⁴.

Методология педагогики – это совокупность целей, содержания и методов исследования, позволяющих получить наиболее объективную, точную, систематизированную информацию о педагогических явлениях и процессах. Методология педагогики указывает на то, как надо осуществлять научно-исследовательскую и практическую деятельность в этой сфере, а такие, в принципе, необходимы любому педагогу. Ему необходимо иметь представление и определенные знания об уровнях методологической культуры, о методологии педагогики и, главное, уметь использовать эти знания в своей практической

⁴⁴ 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.

деятельности по преодолению проблем или для предотвращения их появления.

Под методологией науки понимается также *совокупность исходных философских идей, которые лежат в основе исследования природных или социальных явлений и которые решающим образом сказываются на теоретической интерпретации этих явлений.*

Методология педагогики – это учение о педагогических знаниях, процессе их получения и практическом применении. Главные задачи методологии педагогики:

- определение и уточнение предмета педагогики и ее места среди других наук, важнейшей проблематики педагогических исследований;
- установление принципов и методов приобретения знаний о педагогической действительности;
- определение направлений развития педагогической теории;
- определение путей взаимодействия науки и практики, основных способов внедрения достижений науки в педагогическую практику;
- анализ зарубежных педагогических исследований.

Для того чтобы определить место методологии в общей системе методологического знания, нужно учесть, что различают несколько уровней методологии – напомним – философский, общенаучный и педагогический.

На *философском* уровне методологических процессов педагогической науки выявляются те задачи, которые решают проблемы взаимодействия социального и биологического, объективных и субъективных факторов в формировании и развитии личности, проблемы сущности воспитания и образования и т. д. То есть, те проблемы философии, решение которых определяет общее направление и способы педагогической познавательной и практической деятельности.

Общенаучные методологические проблемы определяются как задачи и проблемы поиска средств, форм и методов научного знания.

К *педагогическим* проблемам относятся проблемы методологии определения предмета педагогики, логики познания

педагогических явлений и процедуры педагогических исследований.

Кстати, возможно изменение актуальности методологических проблем, что зависит от педагогической практики, а также от самих ученых-исследователей, занимающихся проблемами изучения методологической науки.

Вообще считается, что *без методологических знаний невозможно грамотно провести научное исследование*. Такую грамотность дает овладение методологической культурой, в содержание которой входят: *методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научную деятельность), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования*.

Методологическая культура нужна не только научному работнику. В более общем смысле можно сказать, что методологическая культура – это культура мышления, основанная на методологических знаниях. Ее необходимой частью является рефлексия. Такая культура мышления необходима практике не меньше, чем науке. Мыслительный акт в педагогическом процессе, направлен на решение возникающих в нем проблем, и здесь точно нельзя обойтись без рефлексии – размышлений о собственной деятельности.

Одно из свойств современного научного мышления – именно его *методологичность*, которую характеризуют как *осознанное отношение к средствам и предпосылкам деятельности по формированию и совершенствованию научного знания*.

Сама методология, как и наука в целом, имеет деятельностный характер. Это не только и не столько система знаний, сколько сфера деятельности по производству методологических знаний описательного и нормативного типа. Отсюда: методология – не только учение как совокупность знаний, но и область познавательной деятельности.

Методология педагогики – система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность. А еще и система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований.

В последние годы методология получила существенное развитие. Прежде всего, усилилась ее направленность на помощь исследователю, на формирование у него специальных умений в области научно-исследовательской работы. Методология приобретает нормативную направленность, и ее важной задачей становится методологическое обеспечение исследовательской работы. Практически это означает, что весь общий ход развития методологии научного познания изменился. В прошлом веке ученый должен был обосновывать лишь полученный им результат, от него требовалось показать, что этот результат достигнут в соответствии с принятыми в данной области знания правилами и что он вписывается в более широкую систему знания. В настоящее время исследование, как правило, должно быть обосновано еще до его реализации. Нужно обозначить исходные положения, логику исследования, предполагаемый результат и способ получения этого результата⁴⁵.

Педагогика является сложной наукой, объединяющей и интегрирующей в себе данные практически всех естественных и общественных наук о человеке, законах его развития и социального становления. Предметом педагогики являются объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, органически связанные с законами развития общественных отношений, реальная общественная воспитательная практика и условия организации педагогического процесса.

Педагогика как наука рассматривает человека с определенной точки зрения: в аспектах его социализации, приобщения к участию в жизни общества. Междисциплинарный характер педагогики проявляется в интегративной функции по отношению к другим наукам, участвующим в изучении образовательно-воспитательного процесса, но отличающимся от нее тем, что ни для одной науки этот процесс не является собственным и специфическим объектом исследования.

Педагогическая наука направляет свои усилия на разрешение основного противоречия, сущность которого заключается в том, что старшее поколение стремится к созданию

⁴⁵ Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Пособие для педагога-исследователя. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1994.

максимально эффективной организации целостного педагогического процесса для подрастающего поколения. Примером научного выявления, открытия и преодоления основного противоречия системы обучения и воспитания с учетом новых требований общественной жизни является осуществление реформ высшей и средней школы.

Педагогическая практика сегодня пока не располагает четкими ориентациями системного подхода к реформированию образования. И педагогам необходимы определенные методологические идеи, позволяющие с научных позиций судить о государственной политике в области педагогики и образования. Методология обеспечивает корректную постановку проблемы, выявление основных принципов и способов организации и осуществления теоретической и практической деятельности.

В условиях обновления общества особенно актуальны следующие методологические проблемы педагогической науки:

- *сущность воспитания, обучения, педагогической деятельности как общественных явлений и педагогического процесса;*
- *предмет педагогики в условиях непрерывного образования;*
- *диалектика взаимосвязи непрерывного образования и воспитания с развитием рыночных отношений;*
- *диалектика становления личности обучаемого и воспитываемого как субъекта и объекта воспитания;*
- *социально-педагогические противоречия как источник развития обучающегося и педагогического процесса;*
- *социальные, философские и психолого-педагогические основы определения содержания образования;*
- *диалектика социального и биологического в развитии личности;*
- *диалектика и логика педагогического мышления.*

Сегодня все большее распространение приобретают комплексные исследования, в которых принимает участие педагогика. Различают два основных вида таких комплексных исследований: *монодисциплинарное* исследование проблем, сходных по своей сущности, осуществляемых специалистами одной и той же науки, и *междисциплинарное* комплексное ис-

следование одного и того же объекта с позиций разных наук. При этом первое может быть как индивидуальным, так и коллективным.

Педагогические исследования – *монодисциплинарные* в том смысле, что любой ряд проблем в педагогике рассматривается и решается в рамках этой науки.

Педагогическое исследование не будет *междисциплинарными* тогда, когда исследователь, ощущая недостаток психологических знаний, проводит психологическое исследование внутри педагогического. Изменяется позиция ученого, а не предмет и задачи науки.

Отсюда: реализация *интегрированной функции* педагогики выступает в качестве следующих методологических условий развития и формирования педагогической теории:

- необходимость определения собственного объекта и предмета педагогической теории, его отличия от тех, которыми занимаются другие науки;
- сохранение специфических характеристик педагогической действительности на всех уровнях теоретического абстрагирования;
- ориентация на переход от теоретического знания к нормативному и, тем самым, к преобразованию педагогической действительности;
- соответствие педагогической теории современным требованиям к любой теории как системе общественного знания, объяснения тех или иных сторон действительности.

Методологические исследования, являясь необходимым условием развития науки, приобретают особую актуальность, как мы уже заметили, именно в периоды глубоких реформ, коренных преобразований общества. Адекватное осмысление новых реалий в обществе, социально-экономические, политические, культурные изменения, ориентация на эффективные исследования требуют серьезной реконструкции системы теоретических представлений, пересмотра философских оснований и методов научного познания во всех областях науки, в том числе в педагогике.

К началу XXI в. в методологии педагогики сложились представления об условиях достижения качества в производстве нового педагогического знания. Считается, что педагогические

исследования всех типов, включая разработки, не могут дать требуемого уровня надежности результатов без соответствующих теоретических обоснований, которые, в свою очередь, немислимы без серьезной методологической базы педагогической науки. Данная установка доказала свою состоятельность на различных этапах развития отечественной педагогики и с полным правом может считаться ее сильной стороной – она обеспечила эволюцию педагогического знания от умозрительных и эмпирических конструкций к его теоретической, научно-дисциплинарной организованности, целостно изучающей, конструирующей и репрезентирующей свой объект – образование (педагогическую действительность, педагогическую практику), вычленение на этом историческом пути методологического пласта педагогической науки с ориентацией на единство знаниевой и деятельностной составляющих фундаментальной метапедагогической системы⁴⁶. С позиций этой установки возможен широкий взгляд на историческую динамику мировой педагогики. Кстати, есть страны, где педагогики как отрасли науки не существует. Например, в англоязычной традиции отсутствуют представления о педагогике как о самостоятельной научной дисциплине. Вместо термина «педагогика» используется словосочетание «науки об образовании» (Educational Studies), да и термин «дидактика» в англоязычной литературе не встречается. Такой подход сформировал ситуацию, когда образование изучается сразу несколькими науками, каждая из которых, начиная с философии образования и когнитивной психологии и заканчивая психопедагогикой, социологией образования и т. д., рассматривает процесс обучения и воспитания с разных точек зрения.

Существующее сегодня понятие *неклассической методологии* педагогики утверждает *субъектные позиции учителя и ученика*. Учитель, педагог от позиции транслятора знаний переходит к роли соучастника порождения их смысла.

Постнеклассическая педагогическая методология ориентирует образовательный процесс на развитие целостности человека в направлении саморазвития физических, душевных и

⁴⁶ Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М., 1996.

духовных сил личности. Антропологическая составляющая постнеклассической методологии педагогики олицетворяет собой гуманитарную методологию, которая, скорее всего, возникла в результате научной рефлексии новых гуманистических, личностно-ориентированных тенденций, возникших в отечественном образовании в 90-х гг. XX века⁴⁷. В отличие от традиционной, гуманитарная методология базируется на гуманистической философии, онтологии, философской антропологии, законах развития человека, философии его духовной, осмысленной жизни в культуре. Вместе с тем, ученые указывают, что каждое направление педагогической методологии (классический, неклассический и постнеклассический) сформулировало свои методологические установки:

- онтологическую, имеющую своей целью объективное познание педагогической действительности;
- аксиологическую, ориентирующую педагога на ценностное отношение к субъектам педагогического процесса, создание условий, стимулирующих проявление субъектности ученика;
- антропологическую, где центром становятся не знания и условия овладения ими, а человек в его целостности, как субъект собственной жизни, культуры, истории⁴⁸.

Об актуальности гуманитарной методологии в педагогической науке свидетельствует то, что наряду с *нормативной методологией* усилилась *мировоззренческая, содержательная функция методологии*. Для современной методологии, типична *парадигмальность*, в которой нет однозначного понимания педагогических теорий, а существует многообразие философских, методологических идей, концепций, отражающих противоречивость и множественность педагогической реальности, поэтому в условиях парадигмальности философской методологии и свободы выбора концепций и систем для построения педагогического познания актуализируется ценностно-смысловая позиция педагога-ученого, который осмысливает ценностно-целевые ориентации своей научной деятельности

⁴⁷ Гуманитарная методология исследования модернизационных процессов в педагогическом образовании: монография / Коллектив авторов; Южный федеральный университет, 2013. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013.

⁴⁸ Там же.

в их соотношении с социальными целями и ценностями. Сейчас важным является то, какие ценностные установки лежат в процессе преобразования объекта – в основе гуманитарной методологии лежат ценности, олицетворяющие культурологическую мировоззренческую позицию педагога, ориентированного на воспитание человека культуры, на поддержку его личностных сил, творческого потенциала, индивидуальных особенностей, его духовности и нравственности. Методология как социокультурная система воплощает в себе общекультурные смыслы, определяющие установку педагога-ученого, а кроме того, методология обогащает педагогику новыми идеализированными смыслами, реагируя на изменения в самих основаниях культуры.

В отличие от традиционной методологии в гуманитарной методологии используют *герменевтические* методы исследования, основанные на диалоге и понимании. К ним относятся, например: *гуманитарная экспертиза, гуманитарное проектирование, экзистенциальные диалоги, методы вчувствования, самопонимания*, позволяющие понять субъектность и духовность человека. Методологическими принципами постнеклассического познания, определяющими теоретическое и практическое исследование, выступают и знакомые нам принципы культуро- и природосообразности, ценностно-смысловой направленности содержания, личностной деятельности, субъектности, диалогичности и т. д. Для оценки результатов обучения используются такие гуманитарные критерии, как становление субъектности, овладение подопечным учебной деятельностью, развитие у него элементов теоретического мышления, накопление личного социального опыта.

Попробуем подвести итоги нашему разговору о сегодняшней методологической картине в педагогике.

Утверждать, что наступил новый этап методологических изысканий в нашей науке, не совсем правильно. Методология, как мы понимаем – это и, действительно, наука, и руководство к действию. Надо точно установить соответствие первоначального смысла и современного реального содержания таких понятий и терминов, как методология, парадигма, концепция, закон и закономерность, теория, фактор, противоречия, тенденция, система, принцип, проблема, модель, эксперимент,

опытно-экспериментальная работа. Многие из них употребляются в слишком широком смысле. Методология педагогики испытывала большое влияние официальной философии. Немало вреда образованию и воспитанию нанесло стремление реализовать на практике *классовый подход* в ущерб общечеловеческим ценностям. Например, такая методологическая проблема, как соотношение социального и биологического факторов, практически не решалась – и это привело к тому, что постоянно занижался процент учащихся, способных усвоить программу всеобщего среднего образования, хотя число их росло...

И сегодня еще вместо вдумчивого анализа мы ограничиваемся общими рассуждениями, не уточняем позиции, не конкретизируем выдвигаемые идеи и рекомендации. Педагогическая мысль часто не усваивает подлинную суть и особенности перемен, происходящих в сфере образования. Сегодня полезен научный разговор о педагогическом прогнозировании, теоретическом предвосхищении, об эмпирической проверке образовательных моделей.

Ученые, в принципе, опираются на одни и те же правила и стандарты в своей научной, исследовательской практик. Эти общие установки Кун (см. выше) называл «правилами-предписаниями» или «методологическими директивами». Обеспечивая видимую согласованность усилий ученых, они представляют собой предпосылки для *нормальной науки*, для генезиса и преемственности в традиции того или иного направления исследования.

Кун вообще ясно оценивает возможности «методологических директив», не впадая в крайности, не абсолютизируя, но не игнорируя их роль в развитии науки, ибо данные «директивы» – одни из многих факторов историко-научного процесса. Кроме того, методологические правила-предписания регулируют научную деятельность, препятствуют (если они верные) тому, чтобы наука сбивалась с дороги. Но вполне понятно и то, что для многих научных проблем недостаточно одних методологических директив самих по себе, чтобы прийти к точному выводу.

После многолетних обсуждений, дискуссий и конкретных научных разработок сегодня сформировалось (напомним)

следующее определение: *методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы.*

Предмет методологии педагогики выступает как соотношение между педагогической действительностью и ее отражением в педагогической науке. Как уже говорилось, в настоящее время особенно остро стоит не только проблема повышения качества педагогических исследований, усилилась направленность методологии на *помощь* исследователю, на *формирование* у него специальных умений в области исследовательской работы. Таким образом, методология приобретает, как принято говорить, ту самую нормативную направленность, и ее важной задачей становится методологическое обеспечение исследовательской работы.

Итак, методология педагогики выступает в двух аспектах: *как система знаний и как система научно-исследовательской деятельности.* Имеются в виду два вида деятельности – *методологические исследования и методологическое обеспечение.* Задача исследований – выявление закономерностей и тенденций развития педагогической науки в связи с практикой, принципов повышения эффективности и качества педагогических исследований, анализ их понятийного состава и методов. Обеспечить исследование методологически – значит использовать имеющиеся методологические знания для обоснования программ исследования и оценки его качества, когда оно ведется или уже завершено.

Напомним и конкретизируем основания современной научной методологии. К теоретическим основаниям относится следующее:

- определение самой методологии;
- наиболее общая характеристика методологии педагогической науки, ее уровней (общефилософского, общенаучного, конкретно-научного, уровня методов и техник исследования);
- методология как система знаний и система деятельности и источники методологического обеспечения научно-исследовательской деятельности в области педагогики:

- объект и предмет методологического анализа в сфере педагогики.

Нормативные основания охватывают следующий круг вопросов:

- научное познание в педагогике, стихийно-эмпирическое познание и художественно-образное отображение действительности;

- определение принадлежности работы в области педагогики к науке: характер целеполагания, выделение специального объекта исследования, применение специальных средств познания, однозначность понятий;

- типология педагогических исследований;

- характеристики исследований, по которым ученый может сверять и оценивать свою научную работу в области педагогики: проблема, тема, актуальность, объект исследования, его предмет, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения, новизна, значение для науки, значение для практики;

- логика педагогического исследования;

- система педагогических научных дисциплин, связь между ними.

В содержание методологической культуры педагога и ученого сегодня входят: *методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научную деятельность), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.*

Методологическая культура нужна не только научному работнику. Можно утверждать, что методологическая культура – это основанная на методологических знаниях культура мышления, необходимой частью которой является рефлексия. Такая культура нужна и практике, педагогической практике не меньше, чем науке – мыслительный акт в педагогическом процессе направлен на разрешение возникающих здесь проблем, и нельзя обойтись без рефлексии, то есть размышлений о собственной деятельности⁴⁹.

⁴⁹ Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998.

Вообще, конечно, существует различие между методологической культурой ученого и учителя, обусловленное тем, что первый *получает* научные педагогические знания, а второй их *использует*. Речь идет о различии видов деятельности, а не о жесткой грани между педагогами-профессионалами. Учитель, педагог имеет полное право заниматься научной работой, которая, однако, будет плодотворной лишь при условии овладения им исследовательскими умениями и соответствующими методологическими знаниями, позволяющими ему получать новое научное знание. Для педагога-практика обладать методологической культурой значит знать методологию педагогики и уметь применять это знание в процессе решения педагогических ситуаций. Специальное исследование формирования методологической культуры как раздела педагогического образования показало, что основными составными частями культуры этого вида являются: проектирование и конструирование учебно-воспитательного процесса; осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач; методическая рефлексия. Эти составляющие обеспечивают высокий уровень профессиональной деятельности педагога, характеризуют его как творческую личность⁵⁰.

Таким образом, методология педагогики выступает как относительно самостоятельная область знания и деятельности, подчиняющаяся собственной логике развития, отражающая этапы эволюции педагогики. Она не связана с идеологической или политической конъюнктурой, но помогает разобраться в общественной и образовательной ситуации, способствуя движению педагогической науки и практики вперед, и противодействует попыткам это движение затормозить.

⁵⁰ Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. - №1. - 2002.

Вопросы и задания по материалам Темы 4

1. Что представляет собой современная методология педагогики? Почему мы употребляем слово «современная»?
2. Расскажите об основных методологических проблемах педагогики сегодня.
3. Что представляют собой неклассическая методология и постнеклассическая методология в педагогике?
4. Как вы понимаете нормативность методологии?
5. Есть ли отличия в методологии для ученого-исследователя и педагога-практика.

Тема 5. Современные тенденции и ориентиры образования

Основные тенденции в российском образовании.

Изменения в образовании в связи с наступлением новой эпохи – информационного общества.

Переориентация целей образовательного процесса и изменение образовательных моделей.

Общие ориентиры современного образования.

Варианты, функции и миссия будущей высшей школы.

В современном отечественном образовании заметны две тенденции. Первая – абстрактная универсализация, что ведет к сближению национальных образовательных систем и по содержанию, и по организации. Тенденция вторая – движение в сторону сохранения и развития национальных основ образования, возрождения традиций как средоточия духовных ценностей. Будущее отечественного образования неразрывно связано с направленностью на духовное, нравственное и интеллектуальное развитие учащихся в свете национальных идеалов. Полноценное умственное воспитание, приоритет духовных ценностей, легитимность религиозного мировоззрения, опора на великую русскую культуру – действительные ориентиры современной российской педагогики⁵¹.

Проблема содержания образования всегда была в поле внимания ученых и практиков, работающих в системах образования разных стран – видимо, она относится к числу «вечных» проблем. Однако обращение к ней происходило через разные временные интервалы. В 70-80-х гг. прошлого столетия был определен интервал в 25 лет. Велись фундаментальные исследования, благодаря которым появились научные ориентиры для отбора и конструирования содержания образования.

Несколько позже ученые стали устанавливать интервал примерно в 17 лет. Необходимы научные исследования, объясняющие этот факт и обеспечивающие решение «вечной проблемы» в новой ситуации.

⁵¹ Человек и духовно-культурные основы возрождения России / Под ред. Г.П. Выжлецова, В.Т. Пуляева, В.Н. Сагатовского. - СПб., 1996.

К настоящему времени педагогическая наука уже располагает результатами исследований, предложивших различные концепции образования.

С изменением характера современного общества происходит заметное изменение требований к системе образования в целом. Образование (помимо собственно образовательных целей) выполняет важнейшие социальные функции в современном информационном обществе (непрерывное образование субъекта в области телекоммуникационных технологий, коммуникация между субъектами и социальными институтами, технологическое развитие информационного общества и т. д.) и в этом смысле выступает как *функциональный механизм, который делает возможным дальнейшее развитие информационного общества*.

Современная эпоха диктует необходимость глубинных изменений системы образования. Переход от техногенной к антропогенной цивилизации сопровождается пересмотром привычных представлений о человеке, о мире, сменой ценностных ориентаций.

В процессе становления информационного общества происходят изменения, которые существенно преобразуют характер, цели и место образования в обществе. Имеются ввиду следующие изменения:

- способность информации и теоретического знания выступать в качестве стратегического ресурса постиндустриального общества;
- изменение характера науки – наука как «всеобщее знание» становится основной производительной силой общества;
- информация, а не труд выступают часто источником стоимости;
- кодифицированное теоретическое знание приобретает решающее значение для осуществления технологических инноваций;
- превращение новой «интеллектуальной» технологии в ключевой инструмент системного анализа и принятия решений;
- информация, знание становятся тем «фундаментальным» социальным фактом, который лежит в основе экономического развития. Информация становится ценностью, ресурсом

развития, объединяющей средой, доминантой общественной жизни и существования человека;

- изменяется отношение «знание – реальность». Знание понимается прагматично, оно не отражает или описывает реальность, а формирует и конкретизирует ее, всякая практика становится интеллектуально насыщенной, то есть значимым становится применение комплекса знаний, позволяющее успешно решить конкретную проблему во всей ее многоуровневости;

- доступность, открытость информации становится существенной чертой информационного общества. Информационные технологии формируют единое пространство коммуникации, благодаря чему мир становится взаимосвязанным и взаимозависимым. Увеличивается число глобальных проблем; глобализация становится одной из основных тенденций информационного общества, а динамизм – его необходимой характеристикой;

- социальные, гуманитарные, культурные практики интенсифицируются, человек оказывается в ситуации быстро меняющихся картин мира, то есть неизвестного, «открытого» будущего. Одной из основных функций знания и образования становится предвосхищение, прогнозирование. Обращенность в будущее означает, что знание и образование становятся основным способом его формирования;

- освоение нового, столкновение с неизвестными факторами, создание новых культурных образцов требует развития креативных способностей человека;

- на фоне разрастания и появления новых практик, дифференциации и специализации деятельности преодолевается политическая, культурная, технологическая изоляция, происходит столкновение разнородных форм, что ставит проблему их оптимальной организации, обнаружения общих оснований, целей, способов коммуникации между ними;

- повышается уровень ответственности человека, возникают новые этические регулятивы его деятельности. Он должен быстро принимать ответственные и гибкие решения в локальной ситуации, уметь проектировать свою деятельность в ситуации разнообразия и конфликта ценностей;

- в информационном обществе происходит кардинальное изменение в соотношении информационно-духовных и вещественно-энергетических факторов и механизмов развития. Уходит в прошлое техногенная индустриальная и постиндустриальная цивилизация с потребительски ориентированным гуманизмом;

- для информационного общества характерен новый тип рациональности – «социоприродной» рациональности и новый тип гуманизма – ноосферного гуманизма, предполагающего коэволюцию общества и природы. Ноосферный гуманизм отличается от ренессансного и современного футуристической ориентацией, требующей учитывать интересы будущих поколений и предполагающей взгляд на современность с точки зрения будущего. Это осуществимо только в том случае, когда (если) появится возможность опережающего развития информационных процессов, в том числе науки, образования, духовной культуры, информатизации и информационного обеспечения⁵².

Таким образом, переход к новому, как мы его называем, информационному обществу требует глубоких изменений в деятельности по производству знаний и по их передаче и усвоению, и, как следствие, принципиально изменяет роль и место образования. Образование становится основополагающим в общественном развитии.

С развитием информационного общества связаны интенсивные процессы становления новой образовательной парадигмы, идущей на смену классической. В основе новой парадигмы лежит изменение фундаментальных представлений о человеке и его развитии через образование, переход от дисциплинарной к системной модели содержания образования, главным в которой является научить понимать мир, общество, себя, свое дело⁵³.

Необходимость в новой образовательной модели (парадигме) вызвана реализацией нового способа конструирования общества, который основывается на устойчивом и безопасном

⁵² Образование и информатика. Материалы II Международного конгресса ЮНЕСКО. - М., 1996.

⁵³ Коротаева Е. В. О взаимодействии субъектов в дистанционной форме обучения // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 3.

развитии и приходит на смену технократическому (кризисному, затратному, с неустойчивым развитием).

Прежде всего, меняется основная образовательная цель, которая теперь заключается не столько в знаниевой подготовке, сколько в обеспечении условий для самоопределения и самореализации личности (см. выше). Это утверждение основывается на изменении отношения к человеку как сложной системе и к знанию, которое должно быть обращено в будущее, а не в прошлое. Критерием реализации новой образовательной модели становится *опережающее отражение* или *степень «познания будущего»*. В новой образовательной парадигме обучающийся становится субъектом познавательной деятельности, а не объектом педагогического воздействия. Диалогические отношения преподавателя и обучающегося определяют основные формы организации учебного процесса. *Результатом становится активная, творческая деятельность обучающегося, далекая от простой репродукции.*

Современный человек должен не только обладать неким объемом знаний, но и уметь учиться: искать и находить необходимую информацию, чтобы решить те или иные проблемы, использовать разнообразные источники информации для решения этих проблем, постоянно приобретать дополнительные знания.

В подтверждение приведем слова известного экономиста Туроу: «Знание становится единственным источником долговременного устойчивого конкурентного преимущества, поскольку все остальное выпадает из уравнения конкуренции, но знание может быть использовано только через квалификацию индивидов».⁵⁴ Современному обществу нужны люди, умеющие учиться, самостоятельно работать с информацией – только они смогут рассчитывать на успех в информационном обществе.

Переориентация целей образовательного процесса сопровождается сменой его модели. На смену предметно-онтологической модели обучения повсеместно приходит гносеологическая модель, при которой основу предмета учебной дисциплины составляет методология и история изучаемой

⁵⁴ Туроу Л. Будущее капитализма. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 1999.

науки, ее познавательные средства и технологии. Она формирует у обучающихся способность самостоятельной выработки целостной системы решения профессиональных проблем, стимулирует потребности продуктивного творческого характера.

В современном обществе на смену обучающим практикам уже пришли *образовательные технологии*. Образование позиционируется как процесс формирования субъекта культуры, а не как обучение определенным знаниям и навыкам. Формируется современная концепция образования, когда образовательный процесс рассматривается как культурный процесс. Современная концепция образования предполагает становление новых ценностей образования, которые определяются потребностями субъекта образования, а не внешними целями. Образовательный процесс разворачивается в культурном пространстве, не замыкаясь в рамках образовательных институтов. Он сопровождает субъекта на всем протяжении процесса социализации, а образовательные институты выступают лишь как трансляторы культурных ценностей и норм.

Рассматривая современную концепцию образования, определим некоторые тенденции развития современного образования:

- интенсивное обновление технологий, ускорение темпов развития экономики и общества, вызывающее необходимость такой организации системы образования и образовательного процесса, которая могла бы готовить людей к жизни в быстро меняющихся условиях, давать им возможность обучаться на протяжении всей жизни;
- переход к информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, обуславливающие особую важность коммуникативной и информационной компетентности личности;
- демократизация жизни, становление и развитие гражданского общества, определяющие необходимость повышения уровня готовности граждан к ответственному и осознанному выбору;
- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, динамичные структурные изменения в сфере занятости, актуализирующие потребность в постоянном

повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- изменение роли образования в информационном обществе, расширение пространства образования; отказ от классической модели образования, формирование новой концепции образования, ориентированной на реалии информационного общества;

- трансформация ценностей образования вследствие антропологического поворота в современной культуре;

- необходимость гуманитаризации современного образования и, соответственно, гуманизации современного общества;

- возрастание значимости человеческого капитала. Неслучайно многие экономически развитые и бурно развивающиеся страны, разрабатывая национальные доктрины, концепции и программы устойчивого и безопасного развития, включают в их состав как одно из стратегических направлений инновационное развитие национальных систем образования.

Принципы построения и адекватной реализации модели современного образования можно попробовать определить так:

- принцип междисциплинарности, интеграции естественнонаучного и гуманитарного знания;

- принцип опережающего познания и опережающего характера образования,

- принцип открытости;

- принцип непрерывности, доступности;

- принцип эффективности;

- проектный характер образования;

- ценностный и культурный плюрализм;

- концептуализация педагогической практики;

- изменение содержания образования от заданных образцов к формированию способов, схем их создания.

В современных условиях образование должно соответствовать требованиям, которые предъявляются к нему со стороны общества. Образование выступает как социально-адаптивный механизм, способный реагировать на социальные преобразования, и в этом смысле необходимо разработать модель образования, чтобы оно (образование) функционировало как

динамичная и гибкая система, способная реагировать на социальные изменения. Как показывает опыт многих стран, только *опережающее* развитие сферы образования формирует инвестиционную привлекательность страны и обеспечивает технологический прорыв.

Итак, в качестве общих ориентиров современного образования назовем и охарактеризуем следующее:

❖ *гуманизация образования* – рассмотрение личности учащегося как высшей ценности общества, постановка акцента на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами. И хотя принцип гуманизации является одним из традиционных общедидактических принципов, на современном этапе развития образования его реализация обеспечивается уже другими условиями, в первую очередь, комплексностью традиционных и новых тенденций функционирования образовательной системы;

❖ *индивидуализация* как усилие еще одного традиционного дидактического принципа необходимости индивидуального подхода. Реализация данного принципа проявляется, в первую очередь, в организации личностно-деятельностного подхода в образовании. Появление такого комплексного, системного подхода к воспитанию и обучению обусловлено не только естественным развитием педагогической науки, которой, как любой области человеческой деятельности, присуще постоянное стремление к прогрессу, но и явным кризисом существующей системы образования. Особенностью такого подхода является рассмотрение процесса обучения как специфической формы субъектно-субъектных отношений между педагогом и учеником. В самом названии данного подхода, кстати, подчеркивается взаимосвязь двух его основных компонентов: личностного и деятельностного.

❖ Личностный (или личностно ориентированный) подход предполагает, что в центре обучения находится обучающийся с его индивидуально-психологическими, возрастными, половыми и национальными особенностями. В рамках этого подхода обучение должно строиться с учетом индивидуальных особенностей и «зоны ближайшего развития» ученика. Этот учет проявляется в содержании учебных программ, формах организации учебного процесса и характере общения.

❖ Суть деятельностного компонента в том, что образование способствует развитию личности только в том случае, если оно побуждает ее к деятельности. Значимость деятельности и ее результата влияет на эффективность овладения человеком общечеловеческой культурой. При планировании учебной деятельности необходимо учитывать не только общие характеристики деятельности (предметность, субъектность, мотивированность, целенаправленность, осознанность), но и ее структуру (действия, операции) и компоненты (предмет, средства, способы, продукт, результат)⁵⁵.

❖ Выделение каждого из рассмотренных компонентов личностно-деятельностного подхода (личностного и деятельностного) условно, так как они неразрывно связаны между собой в силу того, что личность всегда выступает субъектом деятельности, а деятельность определяет развитие ее как субъекта;

❖ *демократизация* – создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества участников образовательного процесса (учащихся и педагогов), широкое привлечение общественности к управлению образованием. Вообще, одна из отличительных особенностей современной системы образования – переход от государственного к государственно-общественному управлению образованием, основная идея которого состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить педагогам, учащимся, родителям больше прав и свобод в выборе содержания, форм и методов организации учебного процесса, различных типов образовательных учреждений. Выбор 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 отношений⁵⁶.

❖ для современного состояния образования характерен процесс децентрализации – передача ряда функций и полномочий от высших органов управления низшим, при которой

⁵⁵ Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000.

⁵⁶ Микерова Галина Георгиевна. Современные тенденции управления системой образования в России // Современные технологии управления. ISSN 2226-9339. – № 4 (76). Номер статьи: 7603. Дата публикации: 2017-04-01. Режим доступа: <https://sovman.ru/article/7603/>

федеральные органы разрабатывают наиболее общие стратегические направления, а региональные и местные органы сосредоточивают усилия на решении конкретных финансовых, кадровых, материальных, организаторских проблем;

❖ *вариативность*, или диверсификация (разнообразие, разностороннее развитие) образовательных учреждений, что предполагает одновременное развитие различных типов учебных заведений: гимназий, лицеев, колледжей, школ с углубленным изучением отдельных предметов, как государственных, так и негосударственных, институтов и университетов с различными формами собственности и управления. Это проявляется в структурных изменениях образовательной системы. Осознание того, что качественное обучение и воспитание возможно лишь в условиях реальной преемственности всех звеньев образовательной системы, приводит к возникновению комплексных образовательных учреждений (*детский сад – школа, школа – вуз и др.*). Тенденция к интеграции заметна и сегодня в содержании образования: происходит усиление межпредметных связей, создаются и внедряются интегративные курсы в разных типах учебных заведений и т. д.;

❖ *интегративность*, о которой мы сказали чуть выше, проявляется в структурных изменениях образовательной системы;

❖ *психологизация* современного образовательного процесса не только отражает повышенный социальный интерес к психологии (что характерно в периоды социальных кризисов и, как следствие, фрустрации и невротизации общества), но и говорит о том, что сегодня меняется сама формулировка педагогических задач. Кроме задачи формирования у учащихся знаний, умений и навыков (знаменитых некогда ЗУН), перед педагогом сегодня стоит задача развития мыслительных способностей. Если формирование поля ЗУН – педагогическая задача, то формирование мыслительных свойств уже психолого-педагогическая задача. К сожалению, уровень психологической подготовки наших педагогов не всегда позволяет сегодня успешно решать эту задачу;

❖ *переход от информативных к активным методам обучения* включает элементы проблемности, научного поиска, широкое использование резервов самостоятельной работы

учащихся, кроме того, он подразумевает отказ от жестко регламентированных контролирующих, алгоритмизированных способов организации учебно-воспитательного процесса в пользу развивающих, стимулирующих творчество личности. Сегодня четко выражена потребность в профессионалах, обладающих высоким потенциалом, умением системно ставить и решать различные задачи. Творчество как важный механизм приспособления можно рассматривать не только как профессиональную характеристику, но и как необходимое личностное качество, позволяющее человеку адаптироваться в быстро меняющихся социальных условиях и ориентироваться во все более расширяющемся информационном поле. Формирование такого качества требует системного подхода и может успешно реализовываться на всех ступенях образования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей личности;

❖ *стандартизация* содержания характерна для современной международной практики образования и вызвана необходимостью создания единого уровня образования независимо от типа образовательного учреждения. Она понимается как система основных параметров, принятых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности личности для достижения этого идеала;

❖ *индустриализация* обучения – его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, что позволяет создавать и использовать новые модели обучения и проверки результативности усвоения содержания (например, программированное обучение). Кроме того, компьютеризация образовательного процесса во многом расширяет возможности заочного обучения, особенно для лиц, которые по состоянию здоровья не способны посещать образовательные учреждения. Заметим: функциональное назначение компьютера в обучении различно по отношению к учащимся и преподавателям. Для педагога компьютерная техника является орудием его труда, для обучающихся – средством развития.

➤ Вузам сегодня реально предстоит трудная работа, чтобы адаптироваться к требованиям эпохи глобализации. Если они не проявят нужную гибкость, *необходимость в них может просто отпасть*, а если продемонстрируют ее, в итоге *могут*

перестать быть институтами, университетами. Многие эксперты признают состояние кризиса высшего образования и науки о нем поэтому сегодня довольно активно ищется новая миссия и роль высшего и, особенно, университетского образования в современном мире, в ситуации вызовов глобализации, обострения множества глобальных проблем и необходимости перехода человечества на *модель устойчивого развития*. Вот основные моменты:

➤ превращение университетов в эпицентры программирования регионального развития, причем, понимаемого не только в экономическом, но и в социальном, культурном, экологическом смыслах;

➤ тенденция складывания новой – инновационно-предпринимательской модели университета, в которой последний превращается в научно-образовательно-промышленный комплекс с академическим ядром и междисциплинарной проектно-ориентированной периферией, состоящей из множества сетевых инновационных высокотехнологичных структур и малых предприятий, активно работающих с заказами местных органов власти, промышленности, бизнеса и общества в целом;

➤ приближение достаточно революционного изменения/мутации всей традиционной идеи высшего образования. Назревает реформа, связанная с осознанием необходимости *образования длиною в жизнь и образования, шириною в жизнь*. Вузы не только могут, но и обязаны взять на себя эту новую миссию, а значит подвергнуться серьезной трансформации и реконфигурации, чтобы быть способными обслуживать образовательные заказы наиболее высококвалифицированных профессионалов – взрослых своего региона, страны (вуз – институт непрерывного образования взрослых).

Все это заставляет предположить, что впереди нас ждут серьезные и глубокие изменения в сфере образования и, прежде всего, в высшем образовании, которое, по сути, сегодня становится локомотивом общества, основанного на знаниях.

Сегодня приходится констатировать заметный углубляющийся разрыв между уровнем образования, в котором нуждаются люди, и тем, что фактически обеспечивают учебные заведения. В самой системе образования слишком много

недостатков и издержек. Много студентов бросают учебу, а у тех, кто ее завершает, часто просто не хватает нужных умений. И что же это за умения, в которых сегодня так нуждаются, например, промышленные предприятия? Беспокоит и сокращение числа студентов, обучающихся в сферах естественнонаучного и технического знания. Ощущается растущая потребность в хорошо подготовленных инженерах.

Но наряду с академическими успехами сегодня не менее важно, чтобы выпускники вузов обладали целым рядом других качеств, а именно:

- имели хорошо сформированные навыки устной и письменной коммуникации;
- понимали основы математики и естественных наук;
- владели навыками работы с информационными технологиями;
- критически мыслили;
- ощущали потребность в непрерывном образовании;
- умели работать в группах;
- были творческими и инициативными; самодисциплинированными, способными к постоянной работе, требующей значительных усилий;
- получали удовлетворение от работы в условиях конкуренции;
- демонстрировали свою культурную восприимчивость, в том числе и на международном уровне;
- были ориентированы на результат и не боялись принимать самостоятельные решения.

Сегодня нужны всесторонне развитые люди с навыками межперсональной работы, не нуждающиеся в постоянном руководстве, способные действовать в условиях неопределенности, вести самостоятельный поиск путей решения сложных проблем, включенных в философию непрерывного образования. Но даже хороший профессионал, не чувствительный к другим, не умеющий работать в группе, не способный к совместному использованию знаний в большей мере создает помехи, чем приносит пользу.

Конечно, проблема несоответствия спроса и предложения – проблема не только высшего образования. Часто причина такого положения дел – наследие предшествующих звеньев об-

разовательной цепи. Во многих учебных заведениях пока еще крайне редко используются возможности *коллективной работы в группах, формы обучения, предполагающие интегральное использование знаний студентов*, да и в самих аудиториях нередко еще нет компьютера, а если и есть, то сам факт его присутствия часто, скорее, свидетельствует о намерениях, а не о том, что он фактически используется в качестве средства повседневной работы преподавателя и студента (старые компьютеры с бесплатной устаревшей оперативной системой). Но ведь высшее образование несет ответственность за овладение важными перечисленными выше умениями.

Кроме расширения сферы обучения за счет дополнительных умений, вузам предстоит сыграть важную роль в содействии достижению преуспевания в *обществе знания*. В современном мире непрерывное образование – уже не пожелание, а потребность. Постоянные и быстрые перемены требуют непрерывной подготовки и переподготовки, непрерывного обучения и постоянной модернизации знаний и умений, а, значит, и соответствующих перемен в характере профессиональных квалификаций. Вузы сегодня получают дополнительный шанс сыграть важную за счет расширения сферы своей деятельности, а именно, развития образования для взрослых и непрерывного образования. Но, к сожалению, не все вузы воспринимают образование для взрослых и непрерывное образование как рынок, на котором они должны быть представлены. И такое отношение вызывает печаль, потому что сегодня мир просто нуждается в том, чтобы высшие учебные заведения привнесли свои стандарты учебно-научной работы в сферу образования для взрослых и непрерывного образования.

Наряду с традиционными в последнее время все большее значение приобретает и сравнительно новая, связанная с международным сотрудничеством, функция высшего образования – в качестве центров научно-исследовательской работы и получения знаний вузы, действительно, могут оказать помощь в решении ряда актуальных проблем общественного развития. Потенциал их вполне могут использоваться для решения крупных этических и научных проблем, с которыми в недалеком будущем столкнется общество, послужить интегрирующим элементом всей системы образования. И как в области

социальных, так и в области точных и естественных наук научные исследования, оставаясь независимыми, вместе с тем, должны, содействовать долгосрочному развитию общества. При этом нужно стремиться к тому, чтобы преподавание наук не уступало место чистому академизму и не замыкалось само на себе, а ведь существующая система дисциплин не всегда отвечает требованиям рынка. В связи с этим наилучших результатов достигают те учебные заведения, которые предлагают своим слушателям междисциплинарные курсы. Сегодня многие вузы оказались в ситуации выбора: ориентировать ли своих лучших студентов на научную деятельность или на работу в промышленности... В интересах гибкости образования следует сохранять *широкопрофильный характер высшего образования*, чтобы выпускники обладали соответствующей подготовкой для последующей трудовой деятельности.

Сегодня эксперты пытаются спрогнозировать научную картину состояния высшего образования, используя все новые стратегии, ориентиры и концепции. И какова же она?

Как варианты будущей высшей школы рассматриваются:

✓ *школа взрослых*. Много учащихся с опытом работы, сформированной профессиональной и учебной позицией, запросом на знания и образование – активных и требовательных. Высшая школа – это место, где взрослые люди решают сложные, значимые проблемы, проводят исследования, развиваются;

✓ высшая школа – в первую очередь, *«институт развития»* для страны, региона (и лишь во вторую очередь – *«кузница кадров»*). Ее главная продукция – стратегии развития, технологические решения, проекты;

✓ высшая школа – *«супермаркет»*, она окончательно вписалась в рынок, создала и успешно продает широкий ассортимент «продуктов» – образовательные программы, прикладные разработки и др.;

✓ высшая школа – *«инкубатор»*, место для содержания и выращивания молодежи до того возраста, когда она сможет самоопределиваться. Основная работа высшей школы – общераз-

вивающая. Формирование профессиональных компетенций – на старших курсах или в магистратуре⁵⁷.

Можем попробовать обосновать и необходимость для общества и реализуемость в будущем следующих образовательных функций высшей школы:

- образование молодежи – подготовка студентов, находящихся в начале жизненного пути;
- образование взрослых – дополнительное профессиональное образование, переподготовка, повышение квалификации, личностное развитие, рестарт жизненного пути;
- образование мигрантов – языковая подготовка, профессиональная подготовка, социальная и культурная адаптация.

А вот различные варианты образовательной миссии высшей школы:

- высшая школа готовит высококвалифицированных профессионалов;
- высшая школа формирует человеческий потенциал инновационной экономики – «инновационного человека»;
- высшая школа формирует людей с предпринимательской позицией (предприниматель в экономике, тьютор в образовании, продюсер в культуре);
- высшая школа обеспечивает социальную стабильность, занятость молодежи, педагогов, а в будущем – растущего числа пенсионеров;
- высшая школа подготавливает человеческий потенциал для будущего перехода к «когнитивному обществу»;
- высшая школа выполняет образовательный заказ человека на повышение индивидуальной конкурентоспособности, успешности, адаптивности.

Будущее образовательных технологий и форматов с точки зрения науки может выглядеть следующим образом:

- необходимы технологии, обеспечивающие образовательную мотивацию и учебную активность студентов, освоение деятельности в отличие от освоения суммы знаний. Данные технологии – гибкие, модульно выстроенные образовательные программы; активные и интерактивные технологии

⁵⁷ Ефимов В.С., Лаптева А.В. Будущее высшего образования в России: экспертное видение // Университетское управление: практика и анализ. – 2011. - № 4.

образования (имитационно-деятельностные игры, анализ кейсов, разработка проектов, дискуссии, обучение с помощью симуляторов, тренажеров);

- образование через включение в научно-исследовательскую работу;

- компактизация образовательных программ (оставить в их содержании лишь то, что является очевидно полезным);

- работающая система конкуренции между студентами (балльно-рейтинговая и др.);

- двойная аттестация выпускников: вуз аттестует прохождение образовательной программы, а профессиональные ассоциации – уровень квалификации;

- значимость и реализуемость систем менеджмента качества образования.

Кроме того, видимо, наиболее необходимыми для развития исследовательской и инновационной деятельности в высшей школе являются:

- организационно-финансовые схемы, необходимые для привлечения инвестиций;

- технологии формирования работоспособных «проектных команд»;

- сетевые форматы организации исследований – кооперация ученых вузов, РАН, отраслевых исследовательских центров, зарубежных университетов для фундаментальных исследований и для разработки технологических и технических инноваций).

В качестве общих ориентиров в сфере высшего образования, скорее всего, следует принять:

- ❖ удержание единого образовательного пространства страны (особыми усилиями государства и высшей школы): единые стандарты высшего и общего образования, единые нормативы обеспечения и др.;

- ❖ поддержание «избыточности» высшей школы как долгосрочной основы для развития экономики и общества в будущем, для творческой активности населения;

- ❖ развитие полицентрической системы высшего образования, в которой ведущие региональные вузы работают как альтернативные центры стратегирования, исследований и технологических разработок для регионов и страны;

❖ активная поддержка лидеров в сфере образования, науки, инноваций. Опора на сильные профессиональные группы и коллективы. «Оптимизация» и нормативное регулирование «слабых» секторов высшей школы.

А теперь, в качестве резюме, попробуем сформулировать ряд общих тезисов о перспективах и тенденциях высшей школы:

➤ в будущем высшая школа сохранит свои основные традиционные функции – образование молодежи, подготовку кадров для всех отраслей народного хозяйства, проведение научных исследований (как основы технологий завтрашнего дня);

➤ в перспективе – высшая школа существенно расширит свои функции в обществе – важными станут образование взрослых, интеграция образования, науки и инноваций. Должен произойти сдвиг образа высшей школы: от «инкубатора» для молодежи и «супермаркета» – к высшей школе как институту развития и «школе для взрослых»;

➤ новой миссией высшей школы станет формирование человеческого потенциала для инновационной экономики («инновационного человека») и для будущего перехода к «когнитивному обществу». При этом высшая школа должна будет обеспечить массовое формирование исследовательских, аналитических, проектных компетенций обучающихся;

➤ необходимо изменение педагогической парадигмы высшей школы – переход от «трансляционной» педагогики к «деятельностной», разработка и внедрение новых образовательных технологий, опирающихся на мотивацию и активность обучающихся: гибких, модульно выстроенных образовательных программ; активных и интерактивных технологий образования (имитационно-деятельностных игр, анализа кейсов, разработки проектов, дискуссий, обучения с помощью симуляторов, тренажеров); технологий образования через включение в научно-исследовательскую работу;

➤ для развития высшего образования необходимо значительное сокращение фальсификации и имитации образования. Реалистичными мерами могут стать: компактизация и прагматизация образовательных программ; системы конкуренции между студентами (балльно-рейтинговая и др.). Наиболее значимой мерой была бы двойная аттестация выпускников: вуз

аттестует прохождение образовательной программы, а профессиональные ассоциации – уровень квалификации;

➤ важной линией развития высшей школы должно стать развертывание исследовательской и инновационной деятельности. Для этого необходимы: организационно-финансовые схемы привлечения инвестиций; технологии формирования работоспособных «проектных команд»; сетевые форматы организации исследований; организационно-финансовые схемы привлечения в университеты ведущих ученых; способы оформления объектов и защиты интеллектуальной собственности; способы и средства вывода интеллектуальной собственности на рынок. Должны «заработать», как средства социальных и гуманитарных инноваций – такие инфраструктуры, как вузовские СМИ (телеканалы, печатные издания, интернет-порталы и др.), региональные центры мониторинга социально-экономического развития;

➤ государственная политика в отношении высшей школы должна быть нацелена на удержание единого образовательного пространства страны и препятствовать чрезмерной его дифференциации; развивать полицентрическую систему высшего образования, в которой ведущие региональные вузы играют роль альтернативных центров стратегирования, исследований и разработок; должна поддерживать избыточность высшей школы как основы развития потенциала страны для долгосрочного будущего (в противовес узко прагматическому отношению к высшей школе); должна опираться на лидерские, сильные профессиональные группы и коллективы в сфере образования, науки, инноваций и поддерживать этих лидеров.

Вопросы и задания по материалам Темы 5

1. Расскажите об основных тенденциях в российском образовании.

2. Какие изменения в образовании в связи с наступлением новой эпохи – информационного общества наблюдаются уже сегодня?

3. В чем заключается переориентация целей образовательного процесса и изменение образовательных моделей?

4. Дайте представление об общих ориентирах современного образования.

5. Расскажите о возможных вариантах, функциях и миссиях будущей высшей школы.

Примерные темы семинарских занятий по Модулю II

- Современная методология педагогической науки: проблемы и перспективы.
- Методология для ученого и методология для педагога-практика.
- Основные тенденции в российском образовании.
- Изменения в образовании в связи с наступлением новой эпохи – информационного общества.
- Общие ориентиры современного образования.
- Варианты, функции и миссия будущей высшей школы.

Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям

- Дрозд К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования: воспитательный аспект: учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015.
- Ильина Н. Ф. Современные проблемы науки и образования. Учебно-методическое пособие. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева; ККИПК РО, 2012.
- Лызь Н. А. Основы современной педагогики. Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014.
- Современные проблемы науки и образования: учебное пособие [Текст] / Авторы-составители: Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск: Изд-во «Цицеро», 2015.
- Реутова Л. П. Методология и методы педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Армавир: Изд-во РИЦ АГПУ, 2008.

Модуль III

Современные педагогические технологии и инновации

Тема 6. Педагогическая наука и педагогические технологии

Понятие технологии и технологии обучения.

Характеристики педагогических технологий – многообразие дефиниций.

Основные аспекты, задачи и функции педагогических технологий.

Технологии и компетенции.

Общее представление об основных технологиях обучения.

Многочисленные попытки найти правильное соотношение теории педагогики и педагогической практики, ответов на вопросы о целях и задачах обучения, мотивации и результативности привели к рассмотрению в отечественной науке попытки технологизировать образовательный процесс – рассмотреть возможность превратить обучение в некое производство с возможным, прогнозируемым, запланированным, заданным и гарантированным результатом. В нашу науку и практику вошло слово «технологии». Естественно, речь идет теперь о педагогических технологиях.

В современной педагогической литературе последних лет довольно часто встречаются и понятие «технологии обучения».

Вообще само слово «технология» как научный термин берет свое начало от греческих «tehne» (искусство, мастерство умение) и «logos» (наука).

В дальнейшем понятие «технология» стало использоваться во многих сферах деятельности, приобрело более широкое толкование. Технология связана с определенной системой деятельности, включающей те или иные нормативно зафиксированные способы деятельности, средства, обеспечивающие ее реализацию. С другой стороны, скажем, введение новой технологии ведет к изменению не только самой деятельности, но и

вызывает существенную перестройку целевых установок, системы конкретных знаний, необходимых для ее реализации.

Итак, слово *технология* может означать искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния.

А вот *технология обучения* – это цепочка действий и операций направленных и ориентированных на педагогический результат. То есть использование, применение педагогической технологии может существенно повысить эффективность образовательного процесса, решить стоящие перед образовательным учреждением задачи воспитания всесторонне развитой, творчески свободной личности.

Педагогическая технология – это диагностично поставленная цель по достижению планируемого результата. *Педагогическая технология сплавляет в единое целое дидактическую технику, традиционную методику обучения и участников педагогического процесса.* Педагогическая технология – прикладная наука, определяющая закономерности функционирования образовательного процесса, то есть процессуальная составная часть дидактики и методики. Педагогические технологии в общем – содержательная техника реализации учебного процесса⁵⁸.

Если вообще говорить об определениях, характеристиках, дефинициях педагогических технологий, то перед нами предстанет довольно пестрая картина:

- описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков);
- продуманная во всех деталях модель совместной деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В. М. Монахов⁵⁹);
- системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия,

⁵⁸ Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989.

⁵⁹ Вадим Макариевич Монахов (род. 1936) – педагог, методист, один из инициаторов государственной программы компьютеризации и информатизации школьного образования.

ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (дефиниция ЮНЕСКО);

- система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам (Г. К. Селевко⁶⁰).



Г. К. Селевко

С точки зрения научной атрибутики:

- *предмет педагогической технологии* – приемы, средства, способы, методы организации обучающей и учебной деятельности в конкретных условиях для гарантированного достижения целей;

Принципиальные отличия от методик: технологии отличаются от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если». В педагогических технологиях более ярко представлены процессуальная, количественная и расчетная стороны.

- *цель педагогической технологии* – поэтапно реализовывать идеальный процесс обучения в конкретных условиях

⁶⁰ Герман Константинович Селевко (1932-2008) – российский педагог-новатор, ученый и писатель, инициатор и провозвестник исследования и внедрения использования педагогически технологий.

педагогической практики, гарантирующей достижения планируемых результатов;

- *задачи педагогической технологии* – преобразование разработанных в дидактике законов и принципов в эффективные методы преподавания в конкретных условиях.

Технология проектируется исходя из конкретных условий и ориентируется на заданный, а не на предполагаемый результат.⁶¹

К современным педагогическим технологиям сегодня ученые относят:

- ❖ *личностно-ориентированные технологии обучения:*
 - технологии педагогических мастерских;
 - технологии обучения как учебного исследования;
 - технологии коллективной мыследеятельности (КМД);
 - технологии эвристического обучения;
 - метод проектов;
 - вероятностное образование (А. М. Лобок⁶²);
 - развивающее обучение – (Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин);
 - «школа диалога культур» – (В. С. Библер);
 - гуманитарно-личностная технология «Школа жизни» (Ш. А. Амонашвили);
 - преподавание литературы как искусства и как человекоформирующего предмета (Е. Н. Ильин);
 - дизайн-педагогика;
- ❖ *предметно-ориентированные технологии обучения:*
 - технология постановки цели;
 - технология полного усвоения;
 - технология педагогического процесса;
 - технология концентрированного обучения;
 - модульное обучение;
- ❖ *информационные технологии:*
 - информационно-компьютерные технологии;
 - технологии дистанционного обучения;
- ❖ *технологии оценивания достижений учащихся:*

⁶¹ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.

⁶² Александр Михайлович Лобок (род.1957) – ученый, педагог, новатор из Екатеринбурга.

- технология «Портфолио»;
- безотметочное обучение;
- рейтинговые технологии;
- ❖ *интерактивные технологии:*
- технологии развития критического мышления через чтение и письмо;
- технологии проведения дискуссий;
- технологии «Дебаты»;
- тренинговые технологии.

Выбор той или другой технологии обучения определяется, прежде всего, спецификой содержания учебного предмета и способом его конструирования. Всякая переделка, реструктуризация учебного предмета влечет за собой перемены в способах преподавания и учения. Стало очевидным и следующее: процесс накопления и основанного на практике отбора систем обучения должен быть совмещен с выбором цели и отработки систем контроля процесса обучения. Этому, собственно, тоже способствует технологизация процесса обучения.

Впервые термин «педагогическая технология» был в нашей стране упомянут в работах по педологии, основанных на трудах по рефлексологии (И. П. Павлов⁶³, В. М. Бехтерев⁶⁴, С. Т. Шацкий⁶⁵ и др.). В Педагогической энциклопедии 30-х годов педагогическая технология была представлена как совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий. Сюда было отнесено также умение оперировать учебным и лабораторным оборудованием, использовать наглядные пособия.

В середине 60-х гг. прошлого века содержание этого понятия подверглось широкому обсуждению в педагогической печати за рубежом, где было определено два направления его

⁶³ Иван Петрович Павлов (1849-1936) – выдающийся русский и советский ученый, первый русский нобелевский лауреат, физиолог, создатель науки о высшей нервной деятельности.

⁶⁴ Владимир Михайлович Бехтерев (1857-1927) – выдающийся русский психиатр, невропатолог, физиолог, психолог, основоположник рефлексологии, академик.

⁶⁵ Станислав Теофилович Шацкий (1878-1934) – известный русский и советский педагог-экспериментатор, автор многих трудов по вопросам воспитания.

толкования в зависимости от уровня и результатов исследований в данной области в различных странах (США, Япония, Франция, Италия). Сторонники первого утверждали необходимость применения технических средств и средств программированного обучения. Представители второго направления видели главное в том, чтобы повысить эффективность организации учебного процесса.

К началу 70-х годов была осознана необходимость *модернизации* различных видов учебного оборудования и учебных предметных средств как необходимого условия, без которого просто не работали прогрессивные методики и формы обучения. Таким образом, к концу 70-х – началу 80-х гг. вследствие развития техники и начавшейся затем за рубежом компьютеризации обучения понятия «технология обучения» и «педагогическая технология» все чаще стали осознаваться как *система средств, методов организации и управления учебно-воспитательным процессом*. При этом были выделены две стороны педагогической технологии: *применение системного знания для решения практических задач и использование в учебном процессе технических устройств*.

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено сегодня тремя аспектами:

- *научным*: педагогические технологии – часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

- *процессуально-описательным*: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

- *процессуально-действенным (процессуально-деятельностным)*: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Теперь ясно, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Сегодня явно обозначился переход на гуманистические способы обучения и воспитания, что способствует разработке и внедрению новых педагогических технологий.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий, видимо, наиболее универсальными являются *обучение в сотрудничестве, метод проектов, игровые технологии и дифференцированный подход к обучению*. Рассмотрим их подробнее.

Обучение в сотрудничестве (педагогика сотрудничества). В технологиях, основанных на коллективном способе обучения, само обучение осуществляется путем общения в динамических или статических парах, динамических или вариационных группах, когда каждый учит каждого, причем, особое внимание обращается на варианты организации рабочих мест учащихся и используемые при этом средства обучения. Преимущества такой технологии заключаются в следующем:

- развиваются навыки мыслительной деятельности, включается работа памяти;
- актуализируются полученные опыт и знания;
- каждый обучающийся имеет возможность работать в индивидуальном темпе;
- повышается ответственность за результат коллективной работы;
- совершенствуются навыки логического мышления, последовательного изложения материала.

Технология обучения в сотрудничестве может быть реализована при групповой работе с использованием компьютера и других технических средств. Обучающие программы и компьютерные модели, виртуальные лабораторные работы, создание мультимедийных проектов-презентаций как нельзя лучше подходят для совместной работы пар или групп учащихся. При этом участники работы могут выполнять как однотипные задания, взаимно контролируя или заменяя друг друга, так и отдельные этапы общей работы. При выполнении заданий в парах или группах не требуется одинакового уровня владения техническими средствами – в процессе совместной работы происходит совершенствование практических навыков более слабых в этом отношении учащихся. Все члены рабочей группы заинтересованы в общем результате, поэтому неизбежно и

взаимообучение не только по предмету проекта, но и по вопросам эффективного использования вычислительной техники и соответствующих информационных технологий. Обучение в сотрудничестве с использованием информационных и коммуникационных технологий не требует, кстати, непосредственного присутствия участников группы – работа может производиться дистанционно, с передачей материалов и взаимным общением с помощью услуг интернета. Это поднимает деятельность отдельных участников группы на качественно новую ступень, позволяя привлечь к совместной деятельности и тех, кто по тем или иным причинам лишен возможности непосредственного участия в работе.

Дифференцированный подход к обучению. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию способностей каждого учащегося. Существенно то, что применение дифференцированного подхода на различных этапах учебного процесса направлено на овладение всеми обучающимися определенным программным минимумом знаний, умений, навыков, компетенций. Дифференцированная организация учебной деятельности учитывает уровень умственного развития, психологические особенности учащихся, абстрактно-логический тип мышления. С другой стороны – принимаются во внимание индивидуальные запросы личности, ее возможности и интересы в конкретной образовательной области. Дифференцированное обучение – это широкое использование различных форм, методов и организации учебной деятельности на основе результатов психолого-педагогической диагностики учебных возможностей, склонностей, способностей учащихся. Дифференцированный подход может быть реализован с использованием современных информационных технологий и мультимедийных проектов. Педагог формулирует тему проекта с учетом индивидуальных интересов и возможностей обучающегося, поощряя его к творческому труду. В этом случае учащийся имеет возможность реализовать свой творческий потенциал, самостоятельно выбирая форму представления материала, способ и последовательность его изложения.

Игровые технологии. Игра является, пожалуй, самым древним приемом обучения. С возникновением человеческого общества появилась и проблема обучения жизненно важным и

социально значимым приемам и навыкам. С развитием цивилизации игры видоизменяются, меняются многие предметы и социальные сюжеты игр. *В отличие от игры вообще педагогические игры обладают существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, учебно-познавательной, дидактической направленностью.* Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся. При планировании игры дидактическая цель превращается в игровую задачу, учебная деятельность подчиняется правилам игры, учебный материал используется как средства для игры, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую, а успешное выполнение задания связывается с игровым результатом. Во многих компьютерных обучающих программах изначально реализована идея игры. Звуковое и графическое оформление большинства программ (интерфейс) позволяет воспринимать их как игры. Множество игровых ситуаций и заданий, встречающихся в такой программе, делают процесс обучения максимально увлекательным. Обучающие программы предоставляют и возможности компьютерного *моделирования* опытов и экспериментов в игровой форме.

Метод проектов. Метод проектов, как мы знаем, не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник в самом начале XX века. Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время этот метод становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть остается прежней – стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний и предусматривающим решение этих проблем через проектную деятельность, умение практически применять полученные знания, развитие критического мышления⁶⁶. Данный комплексный метод обучения позволяет

⁶⁶ Брыкова О.В. Проектная деятельность с использованием информационных технологий в учебном процессе / О.В. Брыкова. - СПб.: Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования

строить учебный процесс исходя из интересов учащихся, дает возможность им проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результаты которой должны быть осязаемыми. В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое мышление. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с методом обучения в сотрудничестве, проблемным и исследовательским методом обучения. Метод проектов полностью реализуется в мультимедийных презентациях и других компьютерных проектах. Как уже упоминалось, подобные проекты могут быть выполнены с помощью информационных технологий. Быстрый доступ к разнообразной информации, использование всех мультимедийных возможностей позволяют реализовать самые смелые и неожиданные идеи. Если же учащийся, студент, как это нередко бывает, владеет не только основными средствами работы с информацией, но и сложными программами, то возможно создание уникальных проектов.

Большие возможности для использования метода проектов предоставляет и *компьютерное моделирование*. Здесь речь уже идет о том, что разработка компьютерной модели того или иного процесса или явления сама по себе является видом проективной деятельности. Если учащийся владеет приемами программирования, то он имеет возможность глубоко проникнуть не только в самую суть явления, но и в его математическую модель, которую затем необходимо воплотить в зрительный образ.

Работа над проектом побуждает нашего учащегося не только к глубокому изучению какой-либо темы курса, но и к освоению новых программ и программных продуктов, использованию новейших информационных и коммуникационных

технологий. Несомненно, что здесь решаются многие задачи личностно ориентированного обучения.

Таким образом, современные педагогические технологии в сочетании с современными информационными технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса, решить стоящие перед образовательным учреждением задачи воспитания всесторонне развитой, творчески свободной личности.

Глубинный смысл педагогической технологии В. П. Беспалько видит:

- в отходе от экспромтов и переходе к предварительному проектированию;
- в разработке структуры и содержания учебно-познавательной деятельности самого учащегося;
- в диагностическом целеобразовании и объективном контроле качества усвоения учащимися учебного материала и развития личности в целом;
- в реализации принципа целостности структуры и содержательности компонентов учебно-воспитательного процесса.

Итак, понятно, что технологии обучения имеет серьезные преимущества:

✓ основой технологий служит четкое определение конечной цели. В традиционной педагогике проблема целей не является ведущей, а степень достижения определяется неточно. В технологиях цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно;

✓ технологии, в которых цель (конечная и промежуточная) определена очень точно (диагностично), позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения;

✓ технологии позволяют свести к минимуму ситуации, когда педагог поставлен перед выбором и вынужден переходить к педагогическим экспромтам на занятиях в поиске приемлемого варианта;

✓ в отличие от ранее использовавшихся методических разработок, ориентированных на педагога и виды его деятельности, технологии предлагают проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-

познавательной деятельности учащихся, что ведет к более высокой стабильности успехов практически любого числа учащихся.

Ведущей, стержневой характеристикой технологий обучения является *гибкость*. *Содержательная гибкость* отражается, прежде всего, в возможности и *дифференциации*, и *интеграции* содержания обучения. Сама же эта возможность имеет место благодаря блочному и модульному принципу построения учебного материала в предлагаемых технологиях. *Технологическая гибкость* обеспечивает процессуальный аспект обучения, включающий вариативность методов обучения, гибкость системы контроля и оценки, индивидуализацию учебно-познавательной деятельности учащихся.

Современная технология обучения, по мнению Н. В. Талызиной⁶⁷, представляет собой *наиболее рациональные способы организации образовательного процесса, те, при которых цель обучения достигается за минимум времени, сил и средств*. При этом образовательный процесс рассматривается комплексно.

К признакам современной технологии обучения относятся:

- проектирование образовательного процесса и организация образовательного процесса с применением этого проекта;
- комплексный подход к средствам обучения – задействование и дидактических, и технических, в том числе, компьютерных;
- система взаимодействия между педагогом и обучающимся;
- наличие нормальных условий для проявления и развития личностных компетенций учащихся.

Структура современной технологии представлена:

- целью;
- научными теориями, которые выступают в качестве опоры;
- системой взаимодействия между обучающим и обучающимся;
- критериями оценки результатов;
- результатами;
- ограничениями.

⁶⁷ Нина Федоровна Талызина (1923-2018) – советский и российский психолог. Специалист в области педагогической психологии.

Сущность современной технологии обучения:

- технология обучения обязательно опирается на какую-либо педагогическую идею;
- технология обучения и все в ней – процессы, коммуникации и т. д., выстраивается с учетом цели и имеет конкретный, а не образный итог;
- технология обучения предполагает планирование и реализацию этого плана по пунктам;
- технология обучения имеет систему взаимодействия между обучающим и обучающимся, опирающуюся на использование общения, диалога, а также на принципах оптимального соотношения человеческого потенциала и возможностей оборудования, дифференциации и индивидуализации;
- технология обучения включает в себя диагностику с критериями и инструментарием.

Цель современной технологии обучения – проявление и развитие личностных компетенций учащихся, продвижение по «лестнице успеха» в совершенствовании личностных качеств в обучении. Получается, что личностные компетенции неотделимы от образовательных компетенций.

Образовательные компетенции можно разделить на три группы:

- основные компетенции – компетенции, которые относятся ко всему образованию в рамках его системы;
- общепредметные компетенции (метапредметные) – компетенции, которые относятся к нескольким предметам/дисциплинам;
- предметные компетенции – компетенции, которые относятся к одному-двум предметам/дисциплинам.

В свою очередь, в основных компетенциях выделяются:

- ценностная компетенция;
- познавательно-учебная компетенция;
- социокультурная компетенция;
- коммуникативная компетенция;
- информационная компетенция;
- здоровьесберегающая компетенция.

В сегодняшнем высшем образовании наименование и перечень компетенций зависят от стандартов, которые, надо сказать, за по-

следнее десятилетие менялись несколько раз. В нашем списке появлялись общекультурные компетенции, профессиональные компетенции, общепрофессиональные компетенции и пр. Новый стандарт, называемый ФГОС-3++ предложил понятие «универсальные компетенции». Ниже мы более подробно поговорим о компетентностном подходе в образовании.

Перечислим еще раз популярные, если так можно выразиться, то есть наиболее часто используемые сегодня педагогами, современные технологии обучения (как в общем образовании, так и в высшем):

- технология развивающего обучения;
- технология модульного обучения;
- технология дифференцированного обучения;
- технология проблемного обучения;
- технология проектного обучения;
- технология разноуровневого обучения;
- технология дистанционного обучения;
- интерактивные технологии обучения.

Технология развивающего обучения опирается на идею о том, что для того, чтобы ускорить развитие учащегося, необходимо повысить качество образовательного процесса. В рамках этой технологии используется *принцип обучения на повышенном/повышающемся уровне трудности*. И его суть не просто в увеличении нагрузки, а в проявлении и развитии духовного потенциала. Данная технология использует и другие принципы, например, *принцип стимуляции рефлексии – осознания и осмысления способов учебной деятельности*. Несмотря на то, что технология развивающего обучения всюду используется в нашей стране, она не всегда подходит, так как учащиеся с врожденными или приобретенными отклонениями не могут сохранять работоспособность наравне со всеми остальными при обучении на повышенном уровне трудности.

Технология модульного обучения опирается на то, чтобы учащийся мог получать информацию из модуля – системы, в которой есть как само содержание, так и варианты усвоения дисциплины (самостоятельно или с помощью учителя). Модули бывают разных видов:

– познавательные модули – модули, которые актуальны при изучении основ науки;

- операционные модули – модули, которые актуальны для привития навыка учебной деятельности, усвоения конкретных компетенций;

- смешанные модули – модули, которые сочетают в себе часть познавательных модулей и часть операционных модулей.

Особенностью технологии модульного обучения является то, что она ориентирована на самостоятельную работу. Но не менее важен и контроль, так как он позволяет проверить готовность к работе над новым/следующим модулем. Плюсом модульной технологии является то, что она подходит для любого образовательного процесса, вне зависимости от его организации.

Технология дифференцированного обучения опирается на то, чтобы разделить обучающихся на группы и создать уникальные условия учебной деятельности в каждой из них. Одна группа является подвижной, а другая (другие) не совсем подвижной в отношении дисциплины, который изучается или на вариативном (имеет творческий характер, но не ниже базового) или на базовом (устанавливается стандартами) уровне соответственно. Автор не является приверженцем данной технологии, усматривая в этом вполне заметную дискриминацию учащихся, хотя, порой, без этого обойтись реально трудно.

Технология дифференцированного обучения может быть воплощена в одной из следующих форм:

- технология дифференцированного обучения на основе исследования динамических характеристик личности и основных компетенций, деления учащихся на группы с самого начала обучения;

- технология дифференцированного обучения на основе принятия решения самими обучающимися;

- технология дифференцированного обучения на основе рекомендаций педагогов, экспертов.

Технология проблемного обучения опирается на то, чтобы учащийся под руководством педагога решал проблемы учебной деятельности и, тем самым, проявлял и развивал компетенции различного вида. Проблема в учебной деятельности имеет место, если:

- есть противоречие между знанием и незнанием – для совершения действия недостаточно информации;
- есть противоречие между старыми и новыми знаниями – между «низшими» и «высшими» знаниями, между повседневными, бытовыми, житейскими и научными знаниями;
- необходимо использовать теорию на практике;
- необходимо использовать теорию на практике, но способ является сомнительным;
- практика не подкреплена теорией.

Технология проектного обучения – система обучения, в которой знания и умения обучающиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Технология проектов всегда ориентирована на активную самостоятельную работу обучающихся (индивидуальную, парную и групповую), которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым подходом к обучению. Но, по мнению ученых, переводить весь образовательный процесс на проектное обучение нецелесообразно. Цель проектного обучения: создать условия, при которых наши подопечные приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; развивают коммуникативные умения. При этом учащиеся работают в различных группах (командах); у них формируются исследовательские умения (выявление проблемы, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа построения гипотез, обобщения); развивается системное мышление, внимание, воображение и память. В основе проектного обучения лежат идеи о необходимости формирования проектного мышления; обеспечения целостности педагогического процесса; создания условий для самостоятельного приобретения знаний; поддержания положительной мотивации к самообразованию обучающихся; формирования умений и навыков ориентироваться в информационно-образовательном пространстве; самостоятельного конструирования своих знаний. Теория проектного обучения является интегративной, так как она синтезирует в себе в той или иной мере все другие теории и концепции обучения.

Технология дистанционного обучения опирается на то, чтобы получать образование без систематических личных визитов в учебное заведение, используя интернет и программы для интерактивного общения. В нашей стране практически во всех учебных заведениях высшего образования используется указанная технология. Применяется она и на курсах по повышению квалификации и переподготовке и, в последнее время, для обучения инвалидов – людей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, проблемами со зрением и слухом.

Интерактивная технология обучения опирается на взаимодействие, общение и диалог. Она может включать в себя:

- проектный метод;
- кейс-метод;
- исследовательский метод;
- дискуссию;
- игры;
- «мозговой штурм» и др.

Кроме перечисленного выше педагогическая наука располагает возможностями использования еще целого ряда новых технологий в обучении:

❖ *технология [развития] критического мышления* – критическое мышление – оценочное, рефлексивное, открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на личный жизненный опыт. Технология критического мышления – совокупность стратегий, приемов, направленных на формирование навыков мышления – сбора информации, запоминания, организации, анализирования, генерирования, интегрирования и оценивания, необходимых для обучения и жизни. Цель данной образовательной технологии – развитие мыслительных навыков, умения принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и др.

Технология критического мышления:

- устанавливает связи с реальной жизнью, которая происходит за стенами дома, учебного заведения, офиса;
- развивает учебные виды деятельности, которые:
 - ориентированы на студента и его интересы;
 - связаны с проблемами реального мира и предполагают интересные вопросы;

- предполагает развитие навыков мышления на высшем уровне и стратегии решения проблем;
- развивает способности, необходимые для будущей профессиональной деятельности:

- способность работать целенаправленно и продуктивно;
- способность принимать осмысленные решения;
- способность к аргументированию принятых решений;
- способность брать инициативу в свои руки.

- доступна для всех студентов.

Но, конечно, не каждое занятие может и должно проходить в технологии критического мышления в ее «чистом виде». А вот элементы данной технологии могут и должны присутствовать на каждом учебном занятии. Основой технологии развития критического мышления является трехфазовая структура занятия, включающая в себя вызов, осмысление, рефлексию.

Первая стадия – фаза вызова, на которой ставится задача не только активизировать, заинтересовать обучающегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе станет серьезным, активизирующим и мотивирующим фактором для дальнейшей работы.

Вторая стадия – фаза осмысления (реализация смысла). На этой стадии идет непосредственная работа с информацией, причем приемы и методы критического мышления позволяют сохранить активность обучающегося, сделать чтение или слушание осмысленным.

Третья стадия – фаза рефлексии (размышление). На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается.

Педагоги, работающие в рамках развития критического мышления, отмечают следующие преимущества данной технологии:

- работа в паре и в малой группе удваивает, увеличивает интеллектуальный потенциал участников;
- совместная работа способствует лучшему пониманию трудного, информационно насыщенного материала;
- есть возможность повторения, усвоения материала;

- усиливается диалог по поводу смысла (например, как перекодировать текст для презентации полученной информации другим участникам процесса);
- вырабатывается уважение и к чужим, и к собственным мыслям и опыту;
- появляется большая глубина понимания, возникает новая, еще более интересная мысль;
- обостряется любознательность, наблюдательность;
- учащиеся становятся более восприимчивы к опыту других: совместная работа выковывает единство, они учатся слушать друг друга, несут ответственность за совместный способ познания;
- в ходе обсуждения обнаруживается несколько трактовок одного и того же, а это еще раз работает на понимание;
- развивает активное слушание;
- исчезает страх перед белым листом и перед аудиторией;
- предоставляется случай выделиться и развеять стереотипы восприятия того или иного учащегося, повысить самооценку.

Реализация стадий данной технологии в высших учебных заведениях, исходя из практики, возможна посредством разнообразных приемов. Так, первая стадия «вызова» помогает создать мотивацию к изучению нового материала, установить внутрипредметную и метапредметную связь с ранее полученной информацией. Студент оказывается «погруженным» в проблему предполагаемой для изучения темы. Стадия вторая – «осмысление» направлена на изучение новой информации посредством ее восприятия, осмысления и сопоставления с ранее полученными знаниями, в связи с чем приемами работы могут быть: *«инсерт»* (маркировка текста, чтение с пометками); *эффективная лекция*; *«лекция со стопами»*; *чтение с остановками*; *ведение двойного дневника (журнала)*; *поиск ответов на поставленные в первой части занятия вопросы*; *зигзаг (мозаика)*; *заполнение таблиц*, стратегия *«Рафт»*, *«Фишбоун»*, *«Мозаика проблем»*, стратегия *постановки вопросов*, *«тонкие» и «толстые» вопросы и др.*

Стратегия РАФТ – это Р(оль) А(удитория) Ф(орма) Т(ема).

Роль	Аудитория	Форма	Тема
Для определения роли следует выяснить, кто может раскрыть заданную тему	Выяснение, кому может предназначаться данный текст	Выбор жанра, формы повествования	Выбор тематики, определение, о чем будет текст, какие основные идеи будут раскрыты в нем

Для применения метода РАФТ-технологии педагогу следует определиться с темой. Она должна быть интересной и актуальной. При проведении подобного занятия потребуются наличие глубоких знаний по заданной теме, фантазия и актерское мастерство.

Перед занятием нужно подготовить таблицу, можно просто нарисовать ее на доске. Стоит помнить, что при обсуждении всех граф необходимо будет зафиксировать все суждения так, чтобы они были видны учащимся на протяжении всего занятия (семинара), потому как постоянно нужно будет обращаться к ним, обсуждать, анализировать и, возможно, дополнять.

Желательно наличие наглядного материала, позволяющего лучше вникнуть в суть вопроса, прочувствовать окружение персонажа, способствовать воплощению в него.

Согласно структуре и приемам обучения критическому мышлению, выделяют несколько стадий метода РАФТ-технологии, которые нам уже известны: стадия вызова, стадия осмысления, стадия рефлексии. Рафт-технология может активно применяться при изучении практически всех дисциплин.

Одним из методических приемов, который можно использовать в группах, является прием «**Фишбоун**». Дословно он переводится с английского как «Рыбная кость» или «Скелет рыбы» и направлен на развитие критического мышления учащихся в наглядно-содержательной форме. Суть данного методического приема – установление причинно-следственных взаимосвязей между объектом анализа и влияющими на него факторами, совершение обоснованного выбора. Дополнительно метод позволяет развивать навыки работы с информацией и умение ставить и решать проблемы.

В основе Фишбоуна – схематическая диаграмма в форме рыбьего скелета. В мире данная диаграмма широко известна под именем Ишикавы (Исикавы) – японского профессора, который и изобрел метод структурного анализа причинно-следственных связей. Схема Фишбоун представляет собой графическое изображение, позволяющее наглядно продемонстрировать определенные в процессе анализа причины конкретных событий, явлений, проблем и соответствующие выводы или результаты обсуждения.

Схемы Фишбоун дают возможность:

- организовать работу участников в парах или группах;
- развивать критическое мышление;
- визуализировать взаимосвязи между причинами и следствиями;
- ранжировать факторы по степени их значимости.

С помощью схемы можно найти решение из любой рассматриваемой сложной ситуации, при этом возникают каждый раз новые идеи. Эффективным будет ее применение во время мозгового штурма.

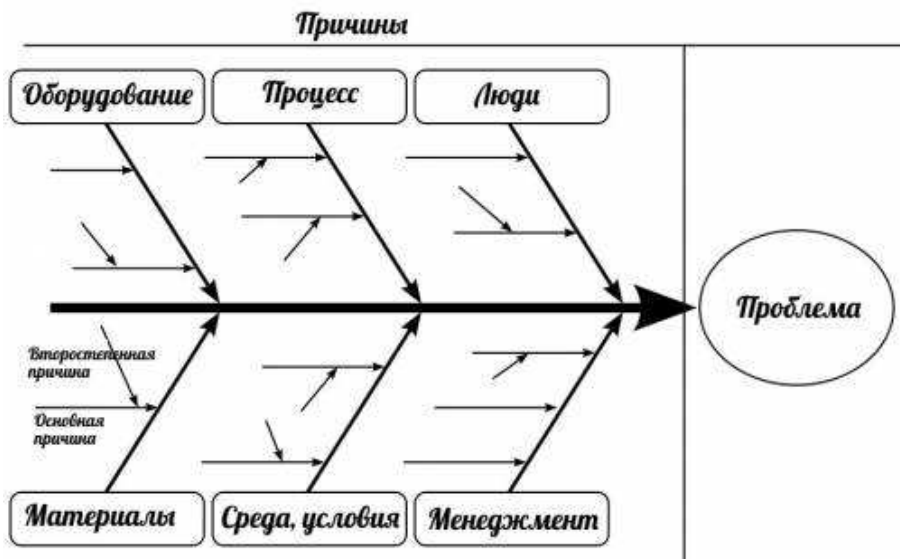


Схема Фишбоун может быть составлена заранее. С применением технических средств ее можно сделать в цвете. При их отсутствии используется обычный ватман либо ежедневный инструмент – цветной мел.

В зависимости от возрастной категории, желания и фантазии педагога схема может иметь горизонтальный или вертикальный вид. Суть приема Фишбоун форма схемы не меняет, поэтому особо не имеет значения.

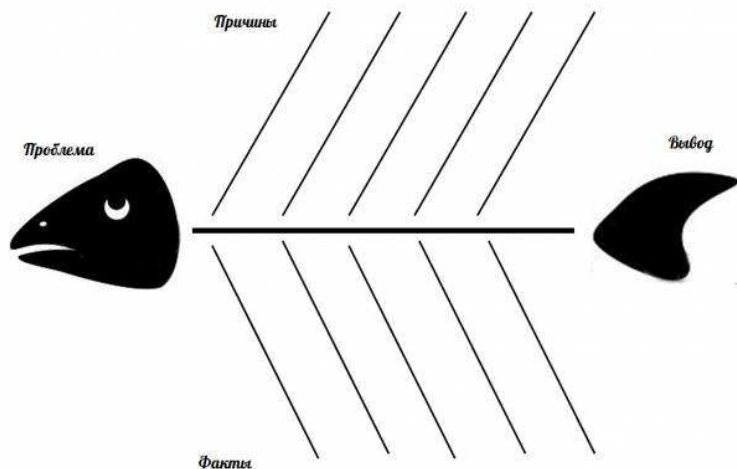


Схема включает в себя основные четыре блока, представленные в виде головы, хвоста, верхних и нижних косточек. Связующим звеном выступает основная кость или хребет рыбы.

- Голова – проблема, вопрос или тема, которые подлежат анализу.
- Верхние косточки (расположенные справа при вертикальной форме схемы или под углом 45 градусов сверху при горизонтальной) – на них фиксируются основные понятия темы, причины, которые привели к проблеме.
- Нижние косточки (изображаются напротив) – факты, подтверждающие наличие сформулированных причин, или суть понятий, указанных на схеме.
- Хвост – ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения.

Прием Фишбоун предполагает ранжирование понятий, поэтому наиболее важные из них для решения основной проблемы располагают ближе к голове. Все записи должны быть краткими, точными, лаконичными и отображать лишь суть понятий.

Схема Фишбоун может быть использована в качестве отдельно применяемого методического приема для анализа какой-либо ситуации, либо выступать стратегией целого занятия. Эффективнее всего

ее применять во время обобщения и систематизации знаний, когда материал по теме уже пройден и необходимо привести все изученные понятия в стройную систему, предусматривающую раскрытие и усвоение связей и отношений между ее элементами.

Работу по заполнению схемы можно проводить в индивидуальной или групповой форме. Важным этапом применения технологии Фишбоун является презентация полученных результатов заполнения. Она должна подтвердить комплексный характер проблемы во взаимосвязи всех ее причин и следствий. Иногда при заполнении схемы учащиеся сталкиваются с тем, что причин обсуждаемой проблемы больше, чем аргументов, подтверждающих ее наличие. Это возникает вследствие того, что предположений и в жизни всегда больше, чем подтверждающих фактов. А потому некоторые нижние косточки могут так и остаться незаполненными.

Стратегия «Мозаика проблем» используется, как правило, с целью активного обобщения материала. Также, ее применяют на первых этапах исследовательской деятельности.

В свободной форме выделяют различные аспекты общей темы, различные проблемные или исследовательские стороны, чтобы затем наполнить их содержанием.

Этапы применения:

- педагог говорит о том, что настало время свести различные стороны проблематики воедино, чтобы продвинуться дальше в изучении темы (в разрешении проблемы);
- учащиеся, совместно с педагогом, выделяют несколько аспектов, которые фиксируются определенным и обговоренным способом;
- эти аспекты «вырезаются» и раздаются по группам – задача состоит в том, чтобы записать сведения, связанные с аспектом проблемы (на обратной стороне листа);
- каждая группа (или каждый учащийся, если преподаватель хочет непременно задействовать всех) должны за выделенное время что-то отразить в как можно большем числе аспектов;
- обсуждение различных вариантов и формулировка исследовательских задач.

Самое главное – четко сформулировать аспекты темы.

И, наконец, третья стадия – *«рефлексия»* направлена на системный обобщающий анализ полученной информации на основе изучения нового материала занятия, формирования оценочного суждения, выводов. Приемы обучения, используемые на данной стадии: кластер, эссе, исследование по отдель-

ным вопросам; мозаика проблем; заполнение таблиц (сводной или концептуальной); «предсказание» (прогнозирование); установление причинно-следственных связей между блоками информации; «ключевые слова» (термины), «верные и неверные утверждения»; ответы на поставленные вопросы; «круглый стол» и иные формы дискуссий; оформление портфолио; дневников (записей) и др.

Таким образом, использование в деятельности высшей школы технологии [развития] критического мышления позволяет реализовать требования относительно модернизации системы высшего образования на основе компетентностного и системно-деятельностного подходов и дает возможность в учебном процессе организовать субъект-субъектное взаимодействие обучающегося и обучаемого, внедрять активные и интерактивные формы, методы и средства обучения, способствовать формированию готовности студентов к самообразованию на основе активной работы с разнообразными источниками информации.

Технология коллективной мыслительной деятельности (КМД). Сущность технологии коллективной мыслительной деятельности заключается в том, чтобы развивать учащегося, его потребности, и тем самым учить жить в окружающем мире свободно и самостоятельно.

Основная идея, положенная в организацию рабочего процесса в режиме КМД, состоит в том, что обучение ведется в активном взаимодействии обучаемых с педагогом и между собой с того уровня (развитие потребностей – способностей), на котором находятся обучаемые.

Технология КМД состоит из *системы проблемных ситуаций*, каждая из которых разделяется на четыре основных такта:

- *первый такт – ввод в проблемную ситуацию:* постановка проблемы, коллективное обсуждение целей, способов их достижения. Функция – актуализация противоречий, определение внутренних целей, реальных способов деятельности;
- *второй такт – работа в творческих микрогруппах.* Функция – разрешение противоречий, выращивание внутренних целей, формирование способов деятельности, выработка индивидуальной, коллективной позиции по изучаемой проблеме;

- *третий такт* – окончание рабочего процесса, общее обсуждение разрешаемой проблемы, защита позиций. Функция – формирование коллективных и личных позиций на основе сравнения их с научной (окончание выращивания внутренних целей), выработка общего мнения о работе творческих групп, отдельных личностей, коллектива в целом;

- *четвертый такт* – определение новой проблемы, направления процесса дальнейшего познания.

Системообразующим моментом технологии КМД является *рефлексия*.

Технология естественного обучения. В условиях реализации личностно-ориентированной концепции обучения наметилась тенденция к разработке конкретных современных педагогических технологий, позволяющих организовать или предоставлять условия для осуществления индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. *Индивидуальная образовательная траектория – это определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося, соответствующая его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемая им при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимосвязи с другими педагогами, администрацией и, возможно, родителями.*

Предлагаемая технология – развитие идей, методологии и методики организации учебного процесса на основе применения коллективных средств обучения (КСО). Свое название технология естественного обучения (ТЕО) получила оттого, что способ организации учебной деятельности при ее использовании основан на общении как естественном средстве обучения, причем, общение рассматривается как процесс взаимосвязи и взаимодействия субъектов образовательного пространства, в котором происходит обмен информацией, опытом, способностями, умениями, а также результатами деятельности. В данной технологии, наряду с естественным общением применяются парное, опосредованное и групповое.

Дидактическое назначение технологии – изучение новой темы, закрепление знаний по крупному разделу курса, а также их повторение и обобщение.



М. В. Кларин

Контрольно-корректирующая технология обучения. Она стала известна благодаря работам М. В. Кларина (см. выше).

Контрольно-корректирующая технология – это проект организации учебного процесса, позволяющий сформировать индивидуальные образовательные траектории учащихся с учетом их способностей, типологии, мотивации, а также необходимого уровня учебной информации с заранее запланированными учебными результатами.

Модульное (проблемно-модульное) обучение. Уточним то, что было выше уже сказано. Модуль (от лат. Modules) – функциональный узел. Поскольку модуль включает банк информации и руководство по достижению поставленных дидактических целей, то педагог здесь выступает в роли консультанта, координатора, информатора (при необходимости) и контролера. Модуль можно рассматривать и как пакет, охватывающий одну концептуальную единицу учебного материала.

Модульное обучение строится на следующих принципах:

- осознанной перспективы;
- структуризации обучения на обоснованные элементы;
- динамичности;
- гибкости;
- модульности;
- разносторонности методического консультирования;
- паритетности обучаемых и обучающихся;
- свободы выбора метода деятельности.

В модульном обучении большое внимание уделяется структурированию учебного материала, построению программ.

Технология эвристического обучения. Она представлена работами А. В. Хуторской⁶⁸.



А. В. Хуторской

«В традиционном обучении организационные формы конструируются на основе установленного содержания образования. При конструировании занятий эвристического типа приоритет отдается целям творческой самореализации детей, затем формам и методам обучения, позволяющим организовать продуктивную деятельность учеников, потом – содержанию учебного материала. Организационные формы и методы эвристического обучения имеют приоритет перед содержанием учебного материала, активно влияют на него, могут его видоизменять и трансформировать. Такой подход усиливает личностную направленность обучения, поскольку переносит акцент с вопроса «чему учить» на вопрос «как учить»: в центре

⁶⁸ Андрей Викторович Хуторской (род.1959) – известный российский педагог, новатор. Разработал и реализовал ряд инновационных концепций и технологий – личностно-ориентированное обучение, компетентностный подход, модель школы свободного развития. Автор дидактической эвристики – теории креативного обучения.

внимания педагога оказывается не учебный материал, а сам ученик, его учебная деятельность»⁶⁹.

Достижение целей зависит от выбора базовой технологической структуры занятий, оптимального набора форм и методов обучения, индивидуальных программ.

Вариативность конструируемых занятий достигается с помощью *технологической карты обучения*. Технологическая карта – важнейшее педагогическое средство, цель которой – предоставление педагогу вариативных условий и педагогического инструментария для конструирования изучения определенной темы или раздела. Карта содержит базы данных с наборами учебных целей, критериев оценки их достижения, форм, методов, способов их составления, других технологических и информационных средств эвристического обучения.

Ключевой технологический элемент эвристического обучения – *эвристическая образовательная ситуация* – ситуация актуального активизирующего незнания, основная единица эвристического обучения, выступающая своеобразной альтернативной традиционному уроку. Ее целью является обеспечение рождения учащимися личного образовательного результата (идей, проблем, гипотез, версий, схем, опытов, текстов) в ходе специально организованной деятельности.

Кейс – технология. Case studies (или метод конкретных ситуаций) представляет собой специальную методику обучения, заключающуюся в использовании конкретных случаев (ситуаций, историй) для совместного анализа, обсуждения или выработки решений студентами по определенному разделу учебного курса. Работа с «кейс-стади» (или, на профессиональном языке, с «кейсами») предполагает разбор или разрешение конкретных ситуаций по определенному сценарию, который включает и самостоятельную работу студентов, и «мозговой штурм» в рамках малой группы, и публичное выступление с представлением и защитой предполагаемого решения.

Методика «кейс-стади» впервые была разработана в Гарвардской школе бизнеса, поэтому нередко среди специалистов ее называют гарвардским методом.

⁶⁹ Хуторской А. В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. Научное издание. – М.: Международная педагогическая академия, 1998.

Цели метода:

- создание и развитие личностной вариативной и динамичной модели мышления, ориентированной на выработку практических решений преодоления конкретных затруднений;
- разработка маршрута доучивания (коррекции и компенсации) открываемых пробелов знаний;
- активизация знаний, закрепление приемов владения ими до уровня умений;
- привитие и укрепление социальных компетенций, развитие коммуникативных умений;
- создание и систематизация в некотором общем алгоритме отдельных умений, позволяющих применять на практике весь комплекс накопленных теоретических знаний.

Метод «кейс-стади» способствует развитию у молодых людей изобретательности, умения решать проблемы с учетом конкретных условий при наличии фактической информации. Анализируя и диагностируя проблему, студент развивает в себе такие качества, как умение четко формулировать и высказывать свою позицию, коммуникативные умения, умения дискутировать, воспринимать и оценивать информацию. Метод способствует развитию чувства уверенности, выявлению и развитию лидерских качеств.

Использование данной технологии дает следующие результаты:

- обеспечивает более высокую мотивацию в процессе обучения, особенно при изучении нормативных документов, причем, мотивация осуществляется через проблему, осознанную и воспринятую на личностном уровне;
- делает обучение деятельным, так как учащиеся ставятя в условия, когда им нужно самостоятельно принимать решения в конкретной ситуации;
- развивает мышление, способность анализировать и диагностировать проблему, делать выводы;
- обучает практике, формирует взгляд на жизнь как на постоянно изменяющуюся систему с чрезвычайно большим числом переменных, что, в свою очередь, позволяет студентам быстрее адаптироваться, например, на производстве;
- развивает коммуникативные навыки, способность к сотрудничеству, чувство лидерства, деловую этику;

- повышает интерес к изучаемым предметам и будущей профессии.

Мультимедийные технологии. Одним из ярких примеров новых педагогических технологий являются мультимедийные технологии.



А. В. Шариков

С развитием новой техники, проникновением средств массовой информации, кино, радио, телевидения, видео во все сферы жизни человека в мировой педагогике возникло направление, получившее название *«медиаобразование»*. Данное направление обусловлено бурно развивающейся информатизацией общества и потребностью подготовки подрастающего поколения к различным формам коммуникаций, формированию умения обучающихся ориентироваться в увеличивающихся информационных потоках.

Термин «медиаобразование» в отечественной педагогике был впервые предложен А. В. Шариковым⁷⁰. Согласно Российской педагогической энциклопедии, «медиаобразование» (англ. Media education от лат. Media – средства) – направление в педагогике, выступающее за изучение

⁷⁰ Шариков Александр Вячеславович (род. 1951) – педагог, писатель, журналист, пионер медиаобразования в нашей стране.

закономерностей массовой коммуникации (пресса, ТВ, радио, кино, видео и др.).

Основные задачи медиаобразования:

- подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации;
- научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику;
- овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств;
- быть толерантным по отношению к другому мнению, другому народу, принимать отличные традиции и взгляды и, как следствие этого, воспринимать и уважать человека как такового и признавать его как ценность независимо от его национальной принадлежности и социального положения.

Одно из перспективных направлений развития современной компьютерной техники – усиление наглядности представления информации на дисплее. Широкое распространение получают в настоящее время средства мультимедиа, комплексы электронных и программных средств, обеспечивающих запись и воспроизведение на компьютере аудио- и видеоинформации вплоть до воспроизведения фильмов, по качеству не уступающих бытовому телевидению. Таким образом, можно считать, что уже практически достигнута техническая база для реализации интерактивного видео – демонстрации видеосюжетов, допускающей диалог со зрителем под управлением компьютера. Педагогические последствия данного технического достижения обширны: отсроченная обратная связь для учебных видеосюжетов заменяется оперативной, обучаемый получает возможность ставить эксперименты, вмешиваться в ход видеосюжетов.

Опыт применения телекоммуникаций в различных сферах образования, хотя пока и не очень значительный, показал, что этот вид информационных технологий позволяет:

- организовать различного рода совместные исследовательские работы преподавателей, студентов, научных работников из училищ, колледжей, научных и учебных центров одного или разных регионов или даже разных стран. Метод проектов позволяет при этом организовать подлинно исследо-

вательскую, творческую либо чисто прикладную практическую самостоятельную деятельность партнеров, используя при этом многообразие методов и форм такой работы;

- наладить оперативную консультационную помощь широкому кругу обучаемых;

- создать сеть дистанционного обучения и повышения квалификации;

- оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участников совместных проектов вопросам, темам, расширяя, таким образом, и свой кругозор, повышая культурный уровень;

- формировать у студентов и преподавателей коммуникативные навыки, культуру общения, что предполагает умение кратко и четко формулировать собственные мысли, терпимо относиться к чужому мнению, вести дискуссию, аргументировано доказывать свою точку зрения, слушать и уважать позицию партнера;

- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности, моделируя работу научной лаборатории, творческой мастерской;

- научиться добывать информацию из разнообразных источников (начиная с партнера по совместному проекту и кончая удаленными базами данных), обрабатывать ее с помощью самых современных компьютерных технологий, хранить и передавать на любые расстояния, в разные точки планеты;

- создавать подлинную языковую среду в условиях совместных международных телекоммуникационных проектов, телеконференций (обычных, а также аудио- и видеоконференций), способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке, а отсюда – потребности в его изучении;

- способствовать культурному, гуманитарному развитию учащихся на основе приобщения к самой широкой информации культурного, этнического, гуманистического плана.

И еще: сегодня исследователи называют несколько главных трендов современного образования, которые появились благодаря развитию технологий. Кратко о них ниже.

Если студенты так активно пользуются *гаджетами*, почему бы не использовать их во время обучения? Мы читаем книги

уже не в бумажном варианте, а в электронном. Так зачем носить портфель, если можно просто взять планшет? Вузы постепенно внедряют в процесс обучения электронные средства работы с информацией. Конечно, это не отменяет бумажных книг. Но данная тенденция показывает не только то, что учебным заведениям стоит пересмотреть способы обучения, но и то, что мир меняется, меняются ожидания и требования, и образование должно идти в ногу со временем и готовить квалифицированных и подготовленных к современным методам работы профессионалов.

Технологии влияют также и на взаимодействие различных образовательных структур. Чтобы быть современными – активно пользоваться технологическими новинками – и при этом не «влететь в копеечку», образовательным структурам, видимо, нужно договариваться между собой и с производителями о взаимовыгодных условиях, то есть налаживать контакты. Важный вариант развития контактов – *распространение контента*. В интернете появляются различные специализированные платформы и блоги, где можно увидеть конспекты лекций, видеозаписи. Это способствует быстрому обмену информацией и полезным профессиональным опытом, способствует самообразованию.

Благодаря новым технологиям педагоги могут уверенно *вести статистику успеваемости* студентов, анализировать данные и понимать, какие методы обучения подходят лучше. С другой стороны, сами студенты могут вести подробную базу данных, а в процессе обучения им доступны не только итоговые данные, но и текущая информация. Это дает возможность выстроить *индивидуальную стратегию обучения*, понять, какие методы более эффективны. Но самое главное – благодаря подобным технологиям акцент делается не на *итоговые оценки*, а на промежуточные результаты, ведь именно они важны для создания эффективной стратегии обучения.

Появление онлайн-курсов и вебинаров отразилось и на стандартном процессе обучения. Технологии дали развитие такому понятию, как *смешанное обучение*, то есть миксу очного и дистанционного образования. Во-первых, это дает возможность эффективно планировать время и усилия, во-вторых, не

ограничивает получение знаний лишь общением «лицом к лицу» и развивает способность к самообразованию.

Мы привыкли к традиционным аудиториям, когда преподаватель стоит перед учащимися, а за его спиной доска, на которой он что-то пишет-рисует во время лекции, показывает презентации. Теперь же доска часто и не нужна – вся информация доступна на электронных устройствах. Исходя из этого, стандартная планировка уже не действенна. И некоторые учебные заведения делают следующее: в аудитории преподаватель размещается по центру, а места студентов располагаются вокруг него. И вообще, благодаря развитию технологий индивидуальный образовательный процесс может происходить в любом месте – от библиотеки до коридора. Главное в таком случае – иметь доступ к нужным инструментам.

Мы дали обзор новых и новейших или по-новому используемых технологий обучения, возможно, спорных, понимая, что все это не является законченным, закрытым и надеясь, что педагогическая мысль будет продолжать развиваться... Процесс технологизации образования уже не остановить.

Вопросы и задания по материалам Темы 6

1. Дайте представление о понятии *технология* и о понятии *педагогическая технология*.

2. Как вы полагаете, в чем причина многообразия дефиниций, характеристик понятия *технология* и классификаций технологий?

3. Расскажите об основных аспектах, функциях и задачах педагогических технологий.

4. Дайте общее представление об основных технологиях обучения.

5. Подготовьте сообщения о современных технологиях обучения (по выбору).

6. Дайте анализ технологий обучения, используемых в вашем вузе, вашими педагогами.

Тема 7. Педагогическая наука, образование и инновации

Педагогическая инноватика.

Основные направления инновационной педагогической деятельности.

Новизна, новации и инновации в педагогике.

Этапы развития и пути инновационного процесса.

Критерии педагогических инноваций и источники инновационных изменений.

Функции инновационных изменений.

Главные направления педагогических инноваций.

Инновационные вузы.

Педагогическая инноватика сегодня – важный раздел науки педагогики, в котором изучается природа, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также связь педагогических традиций с проектированием будущего образования.

Объект педагогической инноватики – процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании и воспитании учащихся, ведущих к прогрессивным изменениям качества их воспитания и развития.

Предмет педагогической инноватики – совокупность педагогических условий, средств и закономерностей, связанных с разработкой, обоснованием эффективности и освоением педагогических новшеств в педагогическую деятельность.

Педагогическая инноватика основывается на учете личностных характеристик обучающихся с применением модернизированного педагогического инструментария педагогов.

Можно выделить основные направления инновационной педагогической деятельности:

- использование новых концептуальных оснований профессионально-педагогической деятельности;*
- технологизация обучения;*
- использование информационных технологий;*
- учебно-методическое обеспечение инноваций в обучении;*
- освоение и внедрение внешнего инновационного опыта;*
- проектирование авторского инновационного опыта.*

Понятия/термины педагогической инноватики – *педагогическое новшество, инновация, нововведение, инновационный процесс, новаторская педагогика, инновационная деятельность, инновирование.*

Понятие «*инновация*» впервые было принято более века назад в культурологии и лингвистике для обозначения процесса трансфера (переноса) – проникновения элементов одной культуры в другую и приобретения при этом новых, не свойственных ранее качеств. Такое проникновение рассматривалось как решающий фактор развития культур. В современном мире им активно пользуются в различных отраслях знаний деятельности, особенно в сфере экономики.

В педагогике понятие «*инновация*» употребляют в следующих значениях:

- форма организации инновационной деятельности;
- совокупность новых профессиональных действий педагога, направленных на решение актуальных проблем воспитания и обучения [с позиций личностно-ориентированного образования];
- изменения в образовательной практике;
- комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства в области техники, технологии, педагогики, научных исследований;
- результат инновационного процесса.

Такое разнообразие ведет к значительным расхождениям в толковании понятия «*инновация*» (как нововведение) в научной литературе.

Разногласия в толковании вызваны неодинаковым видением ученых сущностного ядра, а также, порой, явной радикальностью нововведений. Ряд исследователей убежден, что инновацией можно считать лишь то новое, которое имеет своим результатом кардинальные изменения в определенной системе, другие относят к этой категории любые, даже незначительные новшества.

Учитывая сущностные признаки инновации есть все основания рассматривать ее как *процесс и как продукт (результат).*

Инновация как процесс означает частичную или масштабную смену состояния системы и соответствующую деятельность человека.

Инновация как результат предусматривает процесс создания (воспроизведение) нового, что имеет конкретное название «новация».

На этом основании часто и различают понятия «новация» («новое средство») как определенное средство (новые идеи, методы, методики, технологии, программы и т. п.) и «инновация», которое шире по смыслу, поскольку означает процесс, предметом которого является новаций.

Новацию считают результатом (продуктом) творческого поиска личности или коллектива, что открывает принципиально новое в науке и практике, а инновацию – результатом порождения, формирования и воплощения новых идей. Именно воплощение новых идей является признаком, по которому отличают инновации от собственно новаций: если педагог открывает принципиально новое, то он новатор, если трансформирует научную идею в практике – инноватор.

Одним из самых главных аспектов педагогической инноватики является *новизна педагогического средства.*

Новизна – возможно, главный критерий оценки научных педагогических исследований; основной результат творческого процесса; свойство и самостоятельная ценность нововедения.

В педагогической практике, как и в других сферах деятельности, новизна является *относительной* как в личностном, так и в историческом плане: то, что является новым для одного педагога, может быть вовсе не новым для другого. Новизна всегда имеет конкретно-исторический характер – рождаясь в определенное время, прогрессивно решая задачу конкретно-исторического этапа, она со временем становится нормой, общепринятой массовой практикой, или впоследствии – даже тормозом развития⁷¹.

В педагогике новизна фигурирует как *абсолютно новое, относительная новизна, субъективная новизна, псевдоновизна.* На каждом из этих уровней оказываются ее существенные особенности.

⁷¹ Подымова Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект: Монография. – М.: Прометей, 2012.

Абсолютная новизна. Она охватывает принципиально не известные ранее новации, которые в результате реализации становятся радикальными нововведениями. Ее фиксируют за отсутствие аналогов, прототипов конкретного нововведения.

Относительная новизна. Она обнаруживает себя в нескольких вариантах – как *частичная новизна*, которая заключается в обновлении одного из элементов системы, когда она становится новой в каком-то одном отношении; *условная новизна*, которая возникает из-за необычного сочетания известных элементов; *местная новизна*, особенностью которой является использование новации, применявшейся на других объектах, в новых условиях.

Субъективная новизна. О ней ведут речь, когда объект является новым для данного субъекта. Например, предмет или явление могут быть совершенно новыми для одного человека, нормативно новыми для конкретного сообщества (например, в одной стране) и не новыми в другой стране для другого сообщества.

Кроме чистой новизны, новация должна обладать инновационным потенциалом – способностью обеспечивать в течение длительного времени полезный результат от своего использования. Если нововведение не обеспечивает полезный эффект, то оно является *псевдονововведением*. Так часто бывает при внедрении в учебный процесс компьютеров. Это не свидетельствует, что компьютер как техническое средство обучения не имеет инновационного потенциала – таким потенциалом не обладают способы его включения в учебный процесс, что не дает возможности использовать его основные возможности.

Итак, сравним.

Инновация – это нововведение, которое организуется и проводится работниками специалистами профессионалами.

Педагогическая инновация – целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей и самой системы образования в целом.

Реформа (педагогическая) – нововведение, которое организуется и проводится государственной властью. Нововведение при этом рассмотрении понимается как результат инновации, а инновационный процесс рассматривается как развитие таких

этапов: генерирование идеи (в определенном случае – научное открытие), разработка идеи в прикладном аспекте и реализация нововведения в практике. В связи с этим, *инновационный процесс можно рассматривать как процесс доведения научной идеи до стадии практического использования и реализацию связанных с этим изменений в социально-педагогической среде*. Деятельность, обеспечивающая превращение идей в нововведение и формирующая систему управления этим процессом, является инновационной деятельностью.

Существует такая характеристика этапов развития инновационного процесса, где выделяется следующее:

- определение потребности в изменениях;
- сбор информации и анализ ситуации;
- предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения;
- принятие решения о внедрении (освоении);
- само внедрение, включая пробное использование новшества;
- институализация или длительное использование новшества, в процессе которого оно становится уже элементом повседневной практики.

Педагогические инновации могут осуществляться как за счет собственных ресурсов образовательной системы (*интенсивный путь развития*), так и за счет привлечения дополнительных мощностей (инвестиций) – новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. д. (*экстенсивный путь развития*).

Соединение интенсивного и экстенсивного путей развития педагогических систем позволяет осуществлять так называемые «*интегрированные инновации*», которые строятся на стыке разноплановых, разноуровневых педагогических подсистем и их компонентов. При таком подходе, кстати, инновации не будут выглядеть надуманными, чисто «внешними» мероприятиями, а станут осознанными преобразованиями, происходящими из глубины потребностей и знания системы. Подкрепив

педагогику, образование инновациями, можно повысить общую эффективность педагогической системы⁷².

Отметим: педагогическими новшествами, инновациями могут быть *педагогические идеи, процессы, средства; методы, формы, технологии, содержательные программы и т. п.*

Педагогические инновации классифицируются по различным признакам.

Таблица 1

Классификация педагогических инноваций	
Признаки	Виды
Виды деятельности	<i>Педагогические</i> , обеспечивающие педагогические процесс. <i>Управленческие</i> , обеспечивающие инновационное управление образовательными учреждениями.
Сроки действия	<i>Краткосрочные</i> <i>Долгосрочные</i> .
Характер изменений	<i>Радикальные</i> , основанные на принципиально новых идеях и подходах. <i>Комбинированные</i> , основанные на новом сочетании известных элементов. <i>Модифицированные</i> , основанные на совершенствовании и дополнении существующих образцов и форм.
Масштаб изменений	<i>Локальные</i> - независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов. <i>Модульные</i> — взаимосвязанные группы нескольких локальных инноваций. <i>Системные</i> - полная реконструкция системы как целого.
Масштаб использования	<i>Единовременные</i> (осуществляются один раз). <i>Диффузные</i> (повторяющиеся).
Источники возникновения	<i>Внешние</i> (за пределами образовательной системы). <i>Внутренние</i> (внутри образовательной системы).
Методы осуществления	<i>Авторитарные</i> . <i>Либеральные</i> . <i>Административные</i> . <i>Инициативные</i> .

⁷² Мандель Б.Р. Инновационные технологии педагогической деятельности: учебное пособие для магистрантов. – М.: Директ-Медиа, 2016.

Можно определить – основными направлениями и объектами инновационных преобразований в педагогике являются:

- разработка концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений;
- обновление содержания образования;
- изменение и разработка новых технологий обучения и воспитания;
- совершенствование управления образовательными учреждениями и системой образования в целом;
- улучшение подготовки педагогических кадров и повышения их квалификации;
- проектирование новых моделей образовательного процесса;
- обеспечение психологической, экологической безопасности обучающихся, разработка здоровьесберегающих технологий обучения;
- обеспечение успешности обучения и воспитания, мониторинг образовательного процесса и развития обучающихся;
- разработка учебников и учебных пособий нового поколения и другие.

Инновации могут осуществляться на различных уровнях: к *высшему уровню* относятся инновации, которые затрагивают всю педагогическую систему.

Нам уже понятно, что инновации возникают на научной основе и способствуют продвижению практики вперед – отсюда даже возникло принципиально новое и важное направление – *теория новаций и инновационных процессов (в педагогической науке)*. Собственно, все реформы в образовании представляют (или, по крайней мере, должны представлять) собой систему нововведений, направленных на коренное преобразование и улучшение функционирования, развития и саморазвития образовательных учреждений и системы управления ими.

Педагогические инновации осуществляется по определенному алгоритму. П. И. Пидкасистый⁷³ выделил десять этапов разработки и реализации педагогических нововведений:

⁷³ Павел Иванович Пидкасистый (1926-2013) – его профессиональные интересы были сосредоточены в области педагогики высшей школы и высшего педагогического образования, истории педагогики, дидактики, теории педагогики и педагогической технологии, высшего педагогического образования.

- ❖ разработка критериального аппарата и измерителей состояния педагогической системы, подлежащей реформированию (выяснение потребности в нововведениях);
- ❖ всесторонняя проверка и оценка качества педагогической системы для определения необходимости ее реформирования с помощью специального инструментария;
- ❖ поиски образцов педагогических решений, которые носят опережающий характер и могут быть использованы для моделирования нововведений;
- ❖ всесторонний анализ научного задела, где содержатся творческие решения ученых актуальных педагогических проблем;
- ❖ проектирование инновационной модели педагогической системы в целом или ее отдельных частей;
- ❖ исполнительская интеграция реформы;
- ❖ проработка практического осуществления известного закона перемены труда – перед внедрением в практику нововведения необходимо точно рассчитать его практическую значимость и эффективность⁷⁴.



П. И. Пидкасистый

Разработал концепцию проблемно-модульного обучения, технологию дидактических игр в системе подготовки специалистов. Предложил научно-методическое обоснование организации самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения.

⁷⁴ П. И. Пидкасистый, В. И. Беляев, Т. А. Юзефовичус, В. А. Мижериков. Педагогика. – М.: Изд-во «Академия», 2010.

Но, заметим, важен вопрос о критериях педагогических инноваций!

Критериями оценки педагогических инноваций являются, прежде всего, *новизна, оптимальность, высокая результативность, возможности творческого применения инновации в массовом опыте*. Конкретизируем (согласно идеям В. А. Сластенина).

О новизне мы только напомним. Выделяют несколько уровней новизны: *абсолютную, локально-абсолютную, условную, субъективную, отличающуюся степенью известности и областью применения*.

Оптимальность означает введение в процесс обучения педагогических инноваций и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах участников инновационной деятельности.

Результативность означает определенную устойчивость положительных результатов в деятельности педагогов. Технологичность в измерении, наблюдательность и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении делают этот критерий необходимым при оценке значимости новых приемов, способов воспитания, образования и развития обучающихся.

Возможность творческого применения инновации в массовом опыте сначала подтверждается в деятельности отдельных педагогов, а после апробации и объективной оценки инновация может быть рекомендована к массовому внедрению.

Четкое представление о содержании и критериях педагогических инноваций, владение методикой их применения позволяет и педагогам, и руководителям учебных заведений объективно оценивать и прогнозировать их внедрение. Но мы видим иногда просто *отсутствие* в учебных заведениях *инновационной среды*, которая представляет собой *определенную морально-психологическую обстановку, подкрепленную комплексом мер организационного, методического, педагогического, психологического и эргономического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс*. Отсутствие такой среды проявляется, чаще всего, в теоретической неподготовленности педагогов, в их слабой информированности по существу педагогических нововведений. Наличие же

благоприятной инновационной среды в педагогическом коллективе снижает коэффициент «сопротивления» педагогов нововведениям, помогает преодолеть стереотипы профессиональной деятельности. То есть инновационная среда находит реальное отражение в отношении педагогов к педагогическим инновациям.

Да, к сожалению, в практике работы образовательных организаций отмечается недостаточная интенсивность применения педагогических новшеств – и причинами этого являются: отсутствие прохождения необходимой профессиональной экспертизы и апробации конкретного инновационного педагогического продукта; организационная, техническая и личностная подготовка участников инновационных процессов для внедрения педагогической инновации в образовательную практику.

Говоря об источниках инновационных изменений, следует обратить внимание на то, что их можно разделить на группы:

- *внутренние*, связанные с осознанием собственной потребности в механизмах повышения качества организации (изменения для улучшения какого-либо аспекта);

- *внешние*, обусловленные изменениями в законодательстве, требованиями вышестоящих инстанций, социальным заказом.

Поиск точных источников необходимых инновационных изменений – это процесс выявления противоречий, расхождений в педагогической практике. В теории выделяются:

- *несоответствие между тем, что должно быть, и тем, что есть реально (противоречие между сущим и должным, между реальностью и представлением о желаемом)*. Проверка образовательного учреждения, аттестация, грамотный и объективный контроль могут показать, что дела в данном учреждении обстоят не так, как того требуют нормативные документы, правовые акты или соответствующие теоретические модели; образовательный процесс во многом произволен, научно не обоснован, не отвечает требованиям современных педагогических технологий. Чтобы устранить такое противоречие, следует внести изменения в управленческую систему, в содержание образования, в образовательную программу, в технологии организации образовательного процесса или в

совершенствование развития профессиональной компетентности педагогов;

- *источники инновационных изменений не зависят от образовательного учреждения;*

- *изменения в социальной среде образовательного учреждения:*

✓ образовательных потребностей и жизненных приоритетов обучающихся;

✓ образовательных предпочтений семей;

✓ связей учреждений в системе образования региона;

✓ образовательной ситуации в микрорайоне (регионе);

- *изменения в системе образования в целом:*

✓ в составе компонентов;

✓ в целях;

✓ в структуре и характере связей;

✓ в функциях;

✓ в нормативно-правовом обеспечении;

- *демографические и геополитические изменения:*

✓ резкое повышение или снижение рождаемости;

✓ изменение государственных границ, появление беженцев, эмигрантов;

✓ динамика доходов населения, политическое расслоение общества, соотношение богатых и бедных слоев;

- *новое знание как источник инновационных изменений.* Появление нового знания может порождать противоречие между ранее используемыми теоретическими моделями и вновь созданными, которые задают основу для более эффективного решения прежних образовательных задач или открывают возможности для реализации новых. Вместе с тем, следует иметь в виду, что изменения такого типа требуют больших ресурсных затрат: дополнительного времени, специальной профессиональной переподготовки, модернизации материально-технической базы и дидактического обеспечения образовательных процессов. Однако эти затраты оправданы – окупаются значительными достижениями обучающихся;

- *источники инновационных изменений находятся внутри образовательного учреждения;*

- *отличие от массового опыта:*

- ✓ успешный педагогический опыт («спонтанно возникший успех»);
- ✓ негативный педагогический опыт («непредвиденное поражение, провал»).

В связи с этим возможны изменения в технологии обучения, в отдельных дидактических средствах, в понимании целей и задач процесса обучения, в теоретических основах обучения (опыта в качестве источника развития теории)⁷⁵.

Конечно, современное российское образование все-таки явно носит инновационный характер – отсюда можно вывести и функции инновационных изменений:

➤ *аксиологическая функция* – перенос акцента с воспроизведения человека с заданными свойствами в сторону раскрытия личностного потенциала ребенка, развития авторской, личностной позиции в культуре;

➤ *гуманизация и гуманитаризация содержания образования* – разработка принципиально новых подходов к отбору содержания образования. Введение в практику курсов и программ, отвечающих современным образовательным парадигмам;

➤ *повышение эффективности управления* – подготовка руководителей-новаторов, постоянно стремящихся к новому, эффективному и способных использовать возможности сотрудников/педагогов для достижения актуальных целей, создавая им условия для профессиональной и личностной самореализации;

➤ *повышение профессиональной компетентности педагогов* – создание условий для творчества педагогов, мотивация их высокопродуктивной деятельности;

➤ *информационная функция* – обеспечение образовательных организаций необходимыми справочными, методическими, информационными материалами, информационно-компьютерными средствами и системами, соответствующими программными продуктами, помогающими развитию ее образовательной среды;

⁷⁵ Мандель Б.Р. Инновационные технологии педагогической деятельности: учебное пособие для магистрантов. – М.: Директ-Медиа, 2016.

➤ *функция сохранения и укрепления здоровья* – создание условий для поддержания, коррекции, преумножения физического, психического, духовно-нравственного здоровья молодых людей в валеологически благополучном образовательном процессе. Создание условий для гармонического развития личности студента в экологически сообразной среде;

➤ *функция модернизации финансово-хозяйственной деятельности* – поиск эффективных финансово-хозяйственных механизмов деятельности образовательного учреждения, с учетом постоянного дефицита нормативного бюджетного финансирования образовательных учреждений.

Цель изменения в образовании состоит в улучшении достижений обучающихся. И поддерживать эту цель должна работа всех и каждого и по всем направлениям. И многое здесь зависит от лидеров-руководителей образовательных учреждений и образования в целом.

Руководитель-новатор постоянно стремится к новому – в практической деятельности реализует инновационный подход, который состоит в целенаправленном, организованном поиске источников возможных изменений и в систематическом анализе тех возможностей и достижений, которые эти изменения могут дать. Но вот и преграды:

- стремление к использованию готовых новшеств есть, но не всегда прогнозируются трудности их усвоения и введения, типичен расчет на сиюминутный успех;
- недостаточная подготовка педагогов к продуктивному участию в инновационных процессах;
- отсутствие отлаженного механизма экспертизы педагогических новшеств и инноваций;
- крайне неблагоприятно и хроническое недофинансирование образовательных учреждений, снижение уровня материально-технического и ресурсного обеспечения систем образования;
- руководители учреждений образования больше доверяют мерам административного управления, чем социально-психологическому и коммуникативно-личностному взаимодействию.

Заметим: *стратегическое направление инновационных изменений заключается еще и в переходе к открытому*

лично-развивающему образованию и демократической, общественно-государственной системе управления образованием.

Известно, что в образовательных учреждениях инновационные изменения часто идут с трудом: возможны ошибки в планировании, дефицит ресурсов, недостаток профессиональной компетентности участников изменений, повышение тревожности педагогов, связанное с реорганизацией, неконструктивные позиции и педагогов, и администрации (неопределенность, пассивное наблюдение, оппозиция) и др. И задача часто может быть сформулирована так: *оптимизировать процесс инновационных изменений, создать «траекторию» перехода системы в качественно новое состояние, предвидя трудности преобразований и предусматривая возможности их коррекции и компенсации.*

Западная система образования развивается по экстенсивному пути (см. выше), наращивая количественные характеристики педагогического продукта преимущественно за счет новых информационных технологий, перераспределения времени на различные виды учебной деятельности, дифференциацию и индивидуализацию классной работы. При этом, честно говоря, вызывает сомнение вопрос об улучшении качества педагогического продукта. Так может быть, лучшим выходом будут, действительно, вышеупомянутые «интегрированные инновации», а их объектами возможно станут следующие педагогические вопросы:

- повышение мотивации учебно-воспитательной деятельности;
- пути увеличения объема изучаемого в заданную единицу времени материала;
- ускорение темпов обучения;
- устранение потерь времени;
- интерактивность обучения и пр.

Анализ инновационных проектов по критерию соответствия уровню разработанности предлагаемых идей в педагогической науке, а также их использования в педагогической практике путем соединения интенсификации и экстенсификации учебного процесса позволил отнести к общим педагогическим инновациям:

- не новую, но постоянно актуальную и далеко не исчерпавшую себя общую идею и практическую технологию оптимизации учебно-воспитательного процесса, охватывающую систему педагогической науки и педагогической практики;

- гуманистическую педагогику во всей совокупности ее теоретических положений и практических технологий;

- основанные на новых идеях подходы к организации и управлению педагогическими процессами;

- технологии, основанные на применении новых идей и средств информатизации, массовой коммуникации.

Тогда главными направлениями инновационных преобразований в педагогике станут:

- ❖ педагогическая система в целом;

- ❖ учебные заведения;

- ❖ педагогическая теория;

- ❖ педагог;

- ❖ обучающиеся;

- ❖ педагогические технологии;

- ❖ содержание;

- ❖ формы, методы, средства;

- ❖ управление;

- ❖ цели и результаты обучения.

Кстати, вообще-то неудивительно, что чаще всего инновационной называют гуманистическую педагогику – она не требует внешней перестройки педагогической системы, а эффект повышенного учебно-воспитательного влияния достигается за счет внутренней перестройки системы.

Гуманистическая педагогика – система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного, сознательного, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося по своим возможностям. Отличительные признаки: смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и других сфер личности вместо овладения объемом информации и формирования определенного круга умений и навыков; сосредоточение усилий на формировании свободной личности, самостоятельно думающей и действующей; обеспечение надлежащих организационных условий для успешного достижения переориентации учебно-воспитательного процесса. Гуманистическая педагогика требует приспособления учебного

заведения к учащимся, а не наоборот, обеспечения атмосферы комфорта и «психологической безопасности».

По мнению ряда ученых, образовательное учреждение можно назвать инновационным, если учебно-воспитательный процесс в нем основывается на принципе природосохранности, а педагогическая система эволюционирует именно в гуманистическом направлении, и организация педагогического процесса не ведет к перегрузкам обучающихся и педагогов, кроме того, повышенные результаты учебно-воспитательного процесса достигаются за счет использования нераскрытых и незадействованных возможностей системы и продуктивность учебно-воспитательного процесса не является только прямым следствием внедрения дорогостоящих средств и медиасистем. По таким критериям можно реально определить степень инновационности любого образовательного учреждения, независимо от его названия.

Реализуемые на протяжении еще 1990-х гг. инновационные стратегические программы реформирования и модернизации содержания и структуры образования обеспечили в нашей стране законодательные основы для выживания в условиях социально-экономического кризиса посредством предоставления широкой самостоятельности в выборе направлений, содержания, технологий, принципов, методов, форм, приемов и средств воспитания и обучения, а также организации учебно-воспитательного процесса и управления. Основные направления инновационной деятельности образовательного учреждения были установлены приказом Минобрнауки РФ от 23.06.2009 № 218 «Об утверждении порядка создания и развития инновационной инфраструктуры в сфере образования». К ним отнесли:

- разработку и апробацию и/или внедрение новых элементов содержания образования и систем воспитания, педагогических технологий, учебно-методических и учебно-лабораторных комплексов, форм, методов и средств обучения, методик подготовки, переподготовки и/или повышения квалификации кадров на основе применения современных образовательных технологий;

- разработку, апробацию и/или внедрение новых моделей образовательных учреждений, механизмов, форм и методов управления образованием на разных уровнях (в том числе, с использованием современных технологий), институтов общественного участия в управлении образованием, механизмов сетевого взаимодействия образовательных учреждений;

- любую иную деятельность, направленную на совершенствование учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового и материально-технического обеспечения деятельности образовательных учреждений.

Все это и позволяет определить инновационность учебного заведения как *сумму системных нововведений (в целях, содержании образования, технологиях, организации учебно-воспитательного процесса и новой системы управления)*. Да, специфическое предназначение, своя миссия, свой круг социальных заказчиков, свои особые функции. Конечно, пока еще границы между традиционными и инновационными образовательными учреждениями условны, размыты. И, может быть, реально признать инновационным образовательное учреждение лишь тогда, когда в его деятельности прослеживается следующее:

- разрабатывается или реализуется иная модель устройства жизни обучающихся;

- разрабатываются принципиально отличные от традиционных технологии содержания (обучения и воспитания), включающие освоение умений и средств саморегуляции, самосознания, самоопределения;

- ведется поиск совершенствования содержания и современных форм организации труда педагогов, апробируются новые средства и способы их учебной и социально-воспитательной работы, направленные на развитие творческих черт личности и обучающегося, и педагога, личной ответственности за содержание и результаты своего труда.

Упомянутый выше Г. К. Селевко называл инновационным учебное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях и технологиях и представляет собой новую образовательную практику, учебное заведение, где наличествует концептуальность учебно-воспитательного

процесса, сознательное использование [в авторских моделях] философских, психологических, социально-педагогических и других научных оснований; системность и комплексность учебно-воспитательного процесса; социально-педагогическая целесообразность (соответствие целей образования социальному заказу); присутствие признаков или результатов, определяющих реальность и эффективность авторской школы.

Объединяя все вышесказанное, можно определить существенные характеристики инновационных образовательных организаций:

- ❖ обеспечение полного взаимодействия и единства образования, духовно-нравственного и физического развития обучающихся;
- ❖ мультикультурность и поликультурность образования и воспитания;
- ❖ высокий уровень владения информационными и коммуникационными технологиями;
- ❖ формирование личности студента, адекватной современным требованиям образования;
- ❖ умение составлять вектор собственного развития и дальнейшего образования;
- ❖ готовность к самообразованию и самообучению, к самореализации и самосовершенствованию;
- ❖ высокий профессиональный уровень научно-педагогических работников;
- ❖ педагогическая деятельность в режиме непрерывного развития.

По сути, сегодня инновационные образовательные учреждения являются центрами передового педагогического опыта, проектной и исследовательской деятельности; распространения инновационных процессов.

Итак, в инновационной деятельности можно выделить два этапа: *«интеллектуальный»* и этап *практической реализации* инноваций. Какие же условия необходимо создать для того, чтобы вуз стал не только восприимчив к инновациям, но и стремился постоянно генерировать их сам? Другими словами, какова мотивация инновационного вуза быть таковым? Здесь можно упомянуть о двойственной природе вузов в новых [рыночных] условиях: с одной стороны, вуз является субъектом

рынка, являясь предприятием, производящим образовательные услуги, научную, научно-техническую продукцию и, при наличии собственных производств, товарную продукцию, с другой стороны, он выполняет важный социальный заказ общества – подготовку квалифицированных профессионалов для народного хозяйства. И, если рассматривать вуз как рыночное предприятие, то, чтобы сделать его восприимчивым к инновациям, нужно и поставить его в положение полноценного субъекта рыночных отношений, когда он будет иметь эффективного собственника, свободно распоряжаться получаемой прибылью и существовать в конкурентной среде, имея реальную угрозу банкротства. Менеджмент современных российских (государственных) вузов представляет собой временных управляющих, у которых нет стимулов ни к эффективному расходованию средств, ни к долгосрочным рискованным вложениям, каковыми являются вложения в инновации. Таким образом, без глубоких институциональных изменений в системе высшего образования (прежде всего, разгосударствления вузов), при ненадлежащем контроле со стороны неэффективного собственника (а государство почти всегда неэффективный собственник), нынешнем уровне коррупции и состоянии правоохранительной системы, выделяемые на инновационные программы средства заведомо будут потрачены, в основном, нецелевым образом. Но вуз – это не просто предприятие по производству услуг, он готовит кадры для народного хозяйства, выполняя важнейшую социальную функцию. Поэтому государство не может позволить погибнуть в конкурентной борьбе большинству вузов, особенно таких, которые готовят профессионалов, необходимых для поддержания обороноспособности страны, устойчивого функционирования экономики и пр. Вот здесь-то и можно провести разграничение между обычными, государственными и инновационными вузами. Инновационные вузы не должны иметь прямого бюджетного финансирования – скорее всего, они должны самостоятельно зарабатывать средства для своего существования за счет подготовки студентов, выполнения заказов по проведению фундаментальных и прикладных научных исследований, реализации научно-технической и иной продукции. Такие вузы – это вузы-лидеры, вузы-новаторы. Остальные, находящиеся на бюджетном финансировании, будут оставаться в своем нынешнем со-

стоянии и смогут реализовать сценарий догоняющего развития, что, впрочем, тоже важно, особенно в областях знаний, где намечается отставание отечественной науки и технологий. Чтобы инновационные вузы могли существовать, необходимо создать внешний спрос на их продукцию. Требуется в сотни раз увеличить финансирование на проведение прикладных исследований со стороны предприятий и организаций, что вполне реально, если законодательно закрепить возможность использования некоей части прибыли предприятий для проведения научно-исследовательских работ и уменьшение на эту часть налога на прибыль. Кроме того, отраслевые научно-исследовательские институты целесообразно передать соответствующим вузам, то есть создать *научно-образовательные комплексы*.

Еще одним важным аспектом рассматриваемой проблемы является вопрос о том, как подготовить специалистов с инновационным мышлением, чему и как их учить в вузе. Выше уже мы говорили, что инновационный цикл включает два этапа: исследовательский и внедренческий. Первый этап предполагает умение вести научную, исследовательскую работу, второй – склонность к предпринимательству и умение работать в условиях конкуренции. Оба этапа требуют обладания творческими способностями и навыками практической работы. Таких профессионалов можно подготовить только в творческой обстановке, когда внутренняя жизнь вуза тесно связана с реалиями рынка, то есть – в инновационных вузах. Но возникает вопрос: *можно ли научить инновационной деятельности?* Наверное, все же, нет, как нельзя научить творчеству, таланту. В вузе, как и в любом образовательном учреждении, можно лишь развить творческие задатки, воспитать талант.

Как известно, вуз выполняет двуединую задачу образования и воспитания. Образование дает знания, формирует умения, навыки необходимые в профессиональной деятельности, компетенции, воспитание же раскрывает творческий потенциал личности, прививает культуру научной и производственной работы. Так, может, при зачислении абитуриентов в инновационный вуз нужен особый отбор, учитывающий не только уровень подготовки, но и творческие способности? Кроме того, в учебных планах [инновационных] вузов не следует ли увеличить количество часов, отводимых на обучение активности и

развитие креативности, организовать научную работу студентов в реальных условиях научных и производственных коллективов?

В принципе, после этого разговора уже можно сделать выводы:

- необходимо сформировать внешние условия (законодательные и социальные), в которых предприятия и вузы могли бы существовать в режиме непрерывного внедрения инноваций;

- инновационный вуз – это учебно-научно-производственный комплекс, учебное заведение предпринимательского типа, самостоятельно зарабатывающее средства на свое существование и самостоятельно расходуящее и контролирующее эти средства – вероятно, для создания эффективной, системно организованной инновационной среды целесообразно приступить к разгосударствлению и акционированию вузов;

- отбор абитуриентов для обучения в инновационных вузах следует осуществлять с учетом не только уровня подготовки, но и их творческих способностей и склонности к предпринимательству. Научно-исследовательскую работу студентов и все виды практик осуществлять в реальных научных и производственных коллективах.

Вопросы и задания по материалам Темы 7

1. Что такое инновации?
2. Что такое *педагогические инновации*?
3. Расскажите о классификации педагогических инноваций согласно данной в тексте таблице.
4. Что представляют собой этапы разработки и реализации педагогических нововведений, согласно П. И. Пидкасистому?
5. Каковы критерии оценки педагогических инноваций?
6. Дайте представление об источниках инновационных изменений.
7. В чем заключаются функции инновационных изменений?
8. Что такое интенсивный и экстенсивный пути развития педагогических систем?
9. Каковы сущностные характеристики инновационных образовательных организаций?

Тема 8. Федеральные государственные образовательные стандарты и компетентностный подход: наука и практика современного образования

Понятие «компетенции».

Болонская декларация и компетентностный подход.

Сущность ключевых компетенций.

Значимые элементы компетентностного подхода в образовании.

Общекультурные и профессиональные компетенции.

Компоненты компетенций.

Модели компетенций.

Высшее образование сегодня характеризуют процессы глобализации, гуманизации и фундаментализации, направленные на становление человека как культурно-исторического субъекта, способного к продуктивной переработке и претворению потенциала культуры в конкретные социально и профессионально значимые качества личности (компетенции). Это связано с новой ролью образования в современном мире, сверхзадачей которого становится *опережающее конструирование* новых социальных отношений в контексте активно развивающихся глобальной экономики, глобальной информационной среды, межкультурного диалога, интернационализации и стандартизации различных сфер жизнедеятельности людей разных стран мира. Происходящие в мире и России изменения в характере образования, его направленности, целях и содержании все больше ориентируют его на свободное развитие человека, его творческой инициативы и самостоятельности, конкурентоспособность и мобильность будущих профессионалов.

Концепции модернизации образования в различных странах мира объединяет процесс *смены образовательных парадигм*, под которыми понимается исходная концептуальная модель/схема постановки проблем и их решения с помощью определенных средств и методов. Новые образовательные парадигмы ориентированы на формирование ключевых компетенций выпускников как результат образования в

совокупности его мотивационно-ценностных и когнитивных составляющих.

Итак, в условиях ускоряющихся изменений в социальной, политической, правовой, экономической и производственно-технических сферах жизни вузы призваны не только дать профессиональные знания, умения и навыки, но и сформировать ряд профессионально значимых и социально необходимых личностных качеств – *компетенций*. Среди них можно назвать следующие: *культура системного профессионального мышления, коммуникативная культура, умение работать в команде, толерантность, стремление к самообразованию и саморазвитию, ответственность, организаторские и лидерские качества, устойчивость к постоянным изменениям социальной и природной среды, гибкость и креативность мышления, оптимальный стиль профессионального поведения, умение представлять свои личностные и профессиональные качества, культура здорового образа жизни.*

При модернизации высшего профессионального образования европейские страны учитывали принципы и подходы, содержащиеся в международных документах об образовании, в частности, в Болонской декларации от 19 июня 1999 г., которую к настоящему времени вместе с Россией подписали почти 50 государств. Согласно этому документу уже к 2010 г. вся Европа должна была иметь единую систему высшей школы с единым образовательным стандартом и признаваемыми дипломами выпускников вузов во всех государствах – участниках Болонского процесса.

Основные положения Болонской декларации сводятся к следующему: *принятие системы легко понимаемых и сопоставимых степеней с тем, чтобы граждане могли эффективно использовать свои квалификации во всей зоне европейского высшего образования; установление системы кредитных единиц в процессе обучения и получения квалификаций, обеспечивающей как перезачетную, так и накопительную функции; содействие социальной и профессиональной мобильности студентов и преподавателей; содействие обеспечению стандартов высокого качества и сравнимости квалификаций во всей Европе; обучение в течение всей жизни; вовлечение вузов и учащихся как компетентных, активных и конструктивных*

партнеров в формирование и развитие зоны европейского высшего образования.



Все оттенки синего и голубого цвета показывают государства, присоединившиеся в разное время к Болонскому процессу

Данные положения и подходы созвучны разработанным ЮНЕСКО глобальным стратегиям развития образования в XXI в., согласно которым важнейшими функциями образовательных учреждений являются следующие: «*научиться жить вместе*», «*научиться познавать*», «*научиться делать*», «*научиться жить*». Исходя из этого, Совет Европы определил пять **ключевых компетенций**, которые должны быть сформированы у выпускников высшей школы:

- *социальная и политическая;*
- *межкультурная;*
- *коммуникативная, связанная с владением устно-речевым и письменным общением на родном и иностранных языках;*
- *связанная с возникновением информационного общества;*
- *связанная со способностью учиться на протяжении всей жизни в контексте своей профессиональной деятельности.*

Все названные компетенции образуют *социально-профессиональную компетентность* выпускника. Анализ

сущности этого понятия показывает, что акцент в нем смещается с понятийного поля «*знаю, что*» на поле «*знаю, как*».

А теперь подробнее о сущностном содержании ключевых компетенций, которые определяют качество современного образования.

Ориентированное на компетенции образование (competency-based education) начало формироваться в 70-е гг. XX в. в США. Зарубежные и отечественные исследователи компетенций (Дж. Равен⁷⁶, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина и др.) связывают это понятие, прежде всего, с категориями «*готовность*», «*способность*», а также с такими психологическими качествами, как *ответственность* и *уверенность*.

В списке Равена насчитывается 37 видов компетенций, многие названия которых включают слова «*готовность*» и «*способность*», например, «*готовность и способность обучаться самостоятельно*», «*готовность использовать новые идеи и инновации*», «*способность принимать решения*», «*способность к совместной работе ради достижения цели*».

На основе анализа результатов исследований компетентного подхода в образовании И. А. Зимняя⁷⁷ теоретически обосновала и выделила три группы ключевых компетенций, их необходимую номенклатуру и входящие в каждую группу виды компетенций:

- первую группу составляют относящиеся к самому человеку как личности компетенции: *здоровьесбережения; ценностно-смысловой ориентации в мире; гражданственности; самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии;*

- вторую группу образуют относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной среды компетенции: *социального взаимодействия с обществом, трудовым коллективом, семьей, друзьями, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого, социальная мобильность; в устной и письменной коммуникации;*

- в третью группу входят относящиеся к деятельности человека компетенции: *познавательной деятельности, включая*

⁷⁶ Джон Равен (1902-1970) - английский ученый, психолог.

⁷⁷ Ирина Алексеевна Зимняя (род. 1931) – известный российский психолог и педагог.

*постановку и решение проблем; учебной, игровой и трудовой деятельности; в сфере информационных технологий, включая компьютерную грамотность и владение интернет-технологиями*⁷⁸.



И. А. Зимняя

В целом, компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие:

- смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;
- содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;
- смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых

⁷⁸ Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;

- оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определенном этапе обучения.

Компетентностный подход *не приравнивается* к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения профессиональных и ключевых функций, социальных ролей, компетенций.

Значимые элементы компетентностного подхода в образовании, видимо, будут обозначены так:

- ✓ прообраз современных представлений компетентностного подхода – идеи общего и личностного развития, сформулированные в контексте психолого-педагогических концепций развивающего и личностно-ориентированного образования – в связи с этим компетенции рассматриваются как сквозные, вненад- и метапредметные образования, интегрирующие как традиционные знания, так и разного рода обобщенные интеллектуальные, коммуникативные, креативные, методологические, мировоззренческие и иные умения;

- ✓ категориальная база компетентностного подхода непосредственно связана с идеей целенаправленности образовательного процесса, при котором компетенции задают высший, обобщенный уровень умений и навыков учащегося, а содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (*знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения*);

- ✓ внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: *компетенция* (совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов) и *компетентность* (владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности);

- ✓ образовательная компетенция понимается как совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности обучающегося по отношению к опреде-

ленному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности;

✓ дифференциация образовательных компетенций: *ключевые* (реализуемые на метапредметном, общем для всех предметов содержании); *общепредметные* (реализуемые на содержании, интегративном для совокупности предметов, образовательной области); *предметные* (формируемые в рамках отдельных предметов);

✓ формулировки ключевых компетенций и их систем представляет наибольший разброс мнений – при этом используются и европейская система ключевых компетенций, и собственно российские классификации, в составе которых представлены ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования.

К сущностным характеристикам компетентности исследователи относят следующие:

- компетентность выражает значение традиционной триады «знания, умения, навыки» и служит связующим звеном между ее компонентами;

- компетентность в широком смысле может быть определена как углубленное знание предмета или освоенное умение;

- компетентность предполагает постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного решения профессиональных задач в данное время и в данных условиях;

- компетентность включает в себя как содержательный (знание), так и процессуальный (умение) компоненты.

Введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить типичную для российской школы проблему: *учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов.*

Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, то есть его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта. Для реализации компетентного подхода необходимо разработать модель формирования общих и профессиональных компетенций⁷⁹.

Сегодня существует, например, модель формирования профессиональной компетентности, включающая *содержательный, процессуальный и результативный* блоки.

Содержательный блок включает:

- определение требований, предъявляемых к квалифицированному специалисту (в том числе, со стороны работодателя): требования к содержанию знаний, умений и навыков, необходимые для компетентного выполнения профессиональной деятельности по уровням (общепрофессиональные, профессиональные, специальные);

- определение структуры и состава компетенций и качеств;
- конструирование учебных планов, программ;
- определение технологий формирования компетенций;
- разработку мониторинга образовательного процесса и сформированности компетенций обучаемых.

Отбор и структурирование учебного материала производится, исходя из анализа видов профессиональной деятельности, каждая из которых конкретизируется посредством действий и операций специалиста. Совокупность теоретических знаний выстраивается после детального описания всех составляющих деятельности и выделения базовых компонентов знаний, умений и навыков по специальности (направлению), по дисциплинам профессионального цикла, по содержанию и организации практической деятельности студентов. Затем уже уточняются и корректируются учебные и рабочие планы, программы.

Процесс формирования *профессиональной компетентности* предполагает определение принципов, условий, технологий, факторов, подходов, которые позволяют определить,

⁷⁹ Мандель Б.Р. Инновационные процессы в образовании и педагогическая инноватика: учебное пособие для обучающихся в магистратуре.- М.: Директ-Медиа, 2017.

конкретизировать и соотнести требования квалификационных характеристик, стандартов образования, компонентов профессиональной деятельности, ее доминирующих видов, профессионально важных качеств, значимых личностных качеств, интересов, склонностей, способностей выпускников. Кроме того, определяются технологии *контроля* развития компонентов профессиональной компетентности студентов.

Процессуальный блок ориентирован на осуществление педагогической деятельности по формированию компетенций обучающихся, на реализацию принципов, педагогических условий, использование технологических подходов в обучении, внешних и внутренних факторов, которые обеспечат реализацию намеченной цели.

Очень важна деятельность составляющая и методы, формы контроля сформированности компонентов профессиональной компетентности студентов. Наиболее приоритетным способом трансформации теоретических знаний в практические умения является практика. Выполнение профессиональных заданий на практике предусмотрено на протяжении всей профессиональной подготовки студентов.

Диагностический блок включает проведение мониторинга динамики формирования профессиональной компетентности студентов. Для этого необходимо определить критерии по всем видам компетенций, показатели владения обобщенной структурой профессиональной деятельности и установить уровни сформированности компетенций студентов. В рамках обеспечения качества подготовки выпускников сегодня разработаны компетентностно-ориентированные учебно-методические комплексы, позволяющие выстроить образовательный процесс с учетом стандартов и сформировать у студентов общекультурные и профессиональные компетенции. Реализация компетентностного подхода, видимо, все-таки позволит разрешить противоречия между требованиями к качеству образования, предъявляемые государством, обществом, работодателем, и его образовательными результатами⁸⁰.

⁸⁰ Мединцева И. П. Компетентностный подход в образовании [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012.

Итак, обобщим сказанное и уточним ряд положений:

- компетенция инициирует действие, приводящее к нужному результату. В отличие от знаний, которые являются систематизацией результатов познавательной деятельности человека и существуют в форме понятий и представлений, компетенции определяются и выявляются только в действии. Фактически, компетенция – это «производная» от ЗУН (знания, умения, навыки), которая характеризуется способностью применять имеющиеся знания и умения на практике и при необходимости получать недостающие знания. Поэтому, в отличие от знаний, компетенции не могут быть проявлены и оценены вне выполнения практической задачи или моделирования практической деятельности посредством других форм (проекта, деловой игры, теста, тренинга и т. д.). Они могут быть сформированы и выявлены только в ситуациях возникновения проблемы, необходимости анализа и поиска ее решения в реальных или специально созданных педагогических ситуациях, близких к бытовым, социальным или профессиональным процессам. Все, что связано с компетенциями, связано с опытом и деятельностью субъекта, вне ситуации и деятельности компетенции не проявляются.

ФГОС (ФГОС 3, ФГОС 3+) выделяют общекультурные и профессиональные компетенции. Более детальная классификация компетенций стандартами не предусмотрена, тем не менее, для полного понимания компетенция можно представить возможные обобщенные типы общекультурных компетенций. К ним относятся:

1. Инструментальные компетенции, которые включают:

- когнитивные способности – способности понимать и использовать идеи и соображения, базовые знания в различных областях;*
- методологические способности – способности понимать и управлять окружающей средой, организовывать время, выстраивать стратегии обучения, принятия решений и разрешения проблем, знание основных общенаучных методов и умение применять их, способность к организации и планированию, навыки управления информацией;*
- технологические умения, связанные с использованием технологий;*
- компьютерные навыки и способности информационного управления;*

- *лингвистические умения;*
- *коммуникативные компетенции*, грамотная письменная и устная коммуникация на родном языке, знание второго языка.

2. Межличностные компетенции:

– индивидуальные способности, связанные с умением выстраивать отношения, с критическим осмыслением и способностью к самокритике, социальные навыки, связанные с процессами социального взаимодействия и сотрудничества, умением работать в группах, междисциплинарных командах, общаться со специалистами из других областей, принимать и выполнять социальные и этические обязательства, способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия, способность работать в международной среде.

3. Системные компетенции, то есть сочетание понимания, отношения и знания, позволяющее воспринимать, каким образом части целого соотносятся друг с другом и оценивать место каждого из компонентов в системе, способность планировать изменения с целью совершенствования системы и конструировать новые системы. К ним относятся:

- способность применять знания на практике;
- исследовательские умения;
- способность учиться;
- способность адаптироваться к новым ситуациям;
- способность порождать новые идеи (креативность);
- способность работать самостоятельно;
- разработка и управление проектами;
- забота о качестве.

Профессиональные компетенции – стандартизированные требования к человеку, необходимые для выполнения определенной работы.

2018 год приносит нам новые стандарты высшего образования – ФГОС-3++. Что касается компетенций – цитируем – требования к результатам освоения образовательных программ на основе профессиональных стандартов Во ФГОС 3++ устанавливаются

1. *Универсальные компетенции*, единые (по уровням образования) для всех областей образования.

2. *Общепрофессиональные компетенции*, единые (по уровням образования) для укрупненной группы специальностей и направлений (УГСН).

3. Профессиональные компетенции в ФГОС 3++ не указываются, они определяются образовательной организацией самостоятельно на основе анализа профессиональных стандартов с учетом ПООП (примерной основной образовательной программы), которая в этой части становится нормативной.

Совокупность запланированных результатов обучения по дисциплинам (модулям) и практикам должна обеспечивать выпускнику достижение всех универсальных и общепрофессиональных компетенций, установленных настоящим ФГОС ВО, а также всех профессиональных компетенций, установленных образовательной организацией самостоятельно с учетом рекомендаций ПООП.

Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими универсальными компетенциями, общими для всех областей образования:

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Коммуникация	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия

Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе, здоровьесбережение)	УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций

В результате освоения программы магистратуры у выпускника должны быть сформированы компетенции, установленные программой магистратуры.

Программа магистратуры сегодня должна устанавливать следующие *универсальные компетенции*:

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Код и наименование универсальной компетенции выпускника
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен управлять проектом на всех этапах его жизненного цикла

Командная работа и лидерство	УК-3. Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели
Коммуникация	УК-4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном (ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки

Программа магистратуры должна устанавливать следующие *общепрофессиональные компетенции*:

Наименование категории (группы) общепрофессиональных компетенций	Код и наименование общепрофессиональной компетенции выпускника
Правовые и этические основы профессиональной деятельности	ОПК-1. Способен осуществлять и оптимизировать профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики
Разработка основных и дополнительных образовательных программ	ОПК-2. Способен проектировать основные и дополнительные образовательные программы и разрабатывать

научно-методическое обеспечение их реализации

Совместная и индивидуальная учебная и воспитательная деятельность обучающихся

ОПК-3. Способен проектировать организацию совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями

Построение воспитывающей образовательной среды

ОПК-4. Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей

Контроль и оценка формирования результатов образования

ОПК-5. Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении

Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности

ОПК-6. Способен проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями

Взаимодействие с участниками образовательных отношений

ОПК-7. Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений

Научные основы педагогической деятельности

ОПК-8. Способен проектировать педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний и результатов исследований

В настоящее время в европейской вузовской практике опираются на четыре модели компетенций (Models of competence). Каждая из четырех моделей компетенции (МК1 – МК4) предполагает различные направления в планировании, организации и предоставлении высшего образования, и, в особенности, в оценке и признании достижений студента и возможностей его трудоустройства на рынке труда.

Модель компетенции, основанная на параметрах личности (МК1) лежит в основе подходов (прежде всего, в образовании), придающих особое значение развитию моральных, духовных и личных качеств человека. Например, предположение, согласно которому, чтобы стать исследователем, нужно иметь адекватные академические способности, выделяет параметр «академические способности» как основу компетенции, относящейся к исследовательской деятельности. Процессы образования и обучения в этом случае будут связаны с выявлением тех, кто обладает данным качеством, и «отсевом» и переориентацией тех, кто им не обладает. Используемые образовательные программы/учебные планы и модели оценки будут нацелены на отбор и поощрение тех, кто обладает академическими способностями. Первая модель во многом оказывает влияние на традиционное высшее образование и на традиционные подходы к подготовке руководящих кадров, хотя реальные доказательства того, что определенные параметры личности определяют предрасположенность человека к определенной компетенции, чрезвычайно скудны.

Модель компетенции решения задач (МК2) до недавнего времени была преобладающей при подготовке инженеров в большинстве западных стран, особенно в «доводке» их на рабочем месте и развитии умений, требуемых для осуществления трудовой деятельности на конкретном рабочем месте. Она обращает особое внимание на освоение человеком стандартных (алгоритмизированных) процедур и операций (посредством изучения процесса труда, методов работы и др.). В основу образовательной программы положен анализ задач и процессов, оценка трудностей, с которыми может сталкиваться человек при освоении задач, которые требуется решать на рабочем месте. Образовательная программа и методы оценки позволяют человеку осваивать четко определенный набор умений, прак-

тиковаться в их использовании и осуществлять деятельность на их базе, решать конкретные задачи. Сильная сторона этого подхода в том, что он позволяет резко сократить время обучения выполнению конкретных задач, связанных с данным рабочим местом. А слабая в том, что образовательная программа может стать слишком узкой. Осваивая только ограниченный набор умений и знаний, человек может столкнуться с трудностями в будущем при необходимости адаптации к изменениям методов и форм труда или технологий и сможет предложить на рынке труда лишь ограниченный набор умений (компетенций).

Модель компетенции для производительной деятельности (МК3) подчеркивает важность достижения результатов и является распространенным подходом к компетенции в специальностях и профессиях, где деятельность измеряется по результатам, например, продаж, управления проектом или производством. Образовательная программа основана на оценке мотивации и стратегий, используемых для достижения целей. Оценка основана на том, *что* люди *делают*, а не на том, *что* они *знают*, на эффективности достижения целей, а не долговечности результатов. Образование и обучение, основанное на этой точке зрения, во многом рассчитано на способность студентов учиться самостоятельно. Несомненным достоинством этого подхода является то, что он может дать возможность тем, кто полагается только на свои силы, научиться очень быстро достигать своей цели. Он не принимает в расчет или считает неспособными к достижению целей тех, чья внутренняя мотивация может быть низкой. Особое значение придается прагматическому подходу к содержанию образовательной программы. В результате люди могут получить обширные, но поверхностные знания в своей профессиональной области и обладать некоторыми очень хорошо развитыми навыками (компетенциями), но им может не доставать других, необходимых для адаптации к изменениям или для смены мест работы, специальности или профессии.

Согласно *модели управления деятельностью (МК4)*, деятельность является функцией социального контекста человека, в котором существует некий порядок требований и ожиданий относительно человека на рабочем месте, которые

могут быть взаимосогласованы. Образовательные программы/учебные планы основаны на анализе и согласовании ожиданий, которые люди должны оправдать при выполнении своих трудовых обязанностей. Такие ожидания базируются на требованиях, предъявляемых работодателями, на характере выполняемой работы, моделях взаимодействия с другими, на законодательной основе, имеющей отношение к выполняемой деятельности, и на других социальных факторах. В соответствии с данной точкой зрения, внимание уделяется как широте охвата, так и глубине содержания учебных планов и программ с тем, чтобы люди могли отвечать полному набору требований, предъявляемых при найме на работу, независимо от того, где они будут работать.

Социально-личностные, экономические и организационно-управленческие, общенаучные и общепрофессиональные компетенции согласно предыдущим стандартам служили фундаментом, позволяющим выпускнику ориентироваться на рынке труда и быть подготовленным к продолжению образования как на второй (магистерской) ступени высшего образования (для бакалавра), так и в сфере дополнительного и послевузовского образования (для бакалавра и магистра). Набор компетенций для одного направления одинаков, кроме специальных компетенций, которые соответствуют профилю (направленности) образовательной программы.

Все компетенции *социальны* по своему содержанию, так как вырабатываются, формируются и проявляются в социуме и призваны помогать людям (специалистам) решать новые проблемы в знакомых и незнакомых ситуациях.

Разговор шел о компетенциях, теперь остановимся на *компетентности*.

Компетентность – владение, обладание человеком определенной компетенцией, включающей его личностное отношение к предмету и деятельности. Компетентность является устойчивой и глубокой частью человеческой личности, которая предопределяет поведение человека во множестве ситуаций и прогнозирует хорошее или плохое выполнение работы, которое измеряется при помощи конкретного критерия или стандарта.

Исследователи выделяют несколько базовых взаимосвязанных качеств человека:

➤ *мотивы* – то, о чем человек думает, чего хочет, что вызывает его действие. Мотивы нацеливают, направляют и выбирают поведение на определенные действия или цели. Поведение без намерения и мотива не может рассматриваться как составляющая компетенции. Поведение и действие могут содержать в себе мысль, где размышление предшествует и прогнозирует поведение. Компетентности всегда содержат *намерения*, с помощью которых человек будет работать на результат. Так, мотивированные профессионалы самостоятельно ставят перед собой цели, способствующие решению задачи, несут личную ответственность за их достижение, устанавливают обратную связь, рефлексиируют для достижения лучшего результата;

➤ *психофизиологические особенности и качества личности* – физические и психологические характеристики и соответствующие реакции на ситуации или информацию. Например, для качественного выполнения работы необходимы такие перцептивные и характерологические качества личности как внимательность, скорость восприятия информации, усидчивость, напряженность, инициативность, ответственность и т. д.;

➤ *Я-концепция* – установки, ценности или Я-образ человека, представления человека о самом себе, например, уверенность в том, что он может эффективно действовать в определенном ряде ситуаций;

➤ *знание* – информация, которой обладает человек в определенных содержательных областях;

➤ *умения* – способности и опыт выполнять некоторые физические или умственные действия, необходимые для решения определенной задачи.

Учитывая это, будем выделять в компетентности следующие компоненты: *мотивационно-целевой, содержательный, деятельностный, технический, интеллектуальный.*

Основу компетентности составляет *содержательный компонент* – способность студента к оперированию фундаментальными предметными и междисциплинарными знаниями, умениями и навыками, владение теоретическими и практическими основами решения учебных, квазипрофессиональных,

профессиональных задач. Объем этих знаний определяется содержанием рабочих программ, утвержденных вузом.

Деятельностная составляющая, понимаемая как готовность к реализации содержательного компонента в виде профессионально значимых умений и навыков, проявляется во владении общенаучными, частнонаучными, дисциплинарными теоретическими и эмпирическими методами, приемами, средствами. Важным в данной составляющей является понимание человеком смысла осуществляемой деятельности, позитивное отношение к ней, уверенность в своих силах, а также опыт, обеспечивающий стабильность и экономичность реализации выбранного алгоритма действий, особенно в сложных условиях. Опыт также способствует интеграции в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения определенных проблем и задач.

Технический компонент – его основой является способность к использованию компьютерной техники и технологий, применения специализированных программ для реализации содержательного и деятельностного компонентов.

Интеллектуальный компонент отражает развитое логическое, абстрактное, аналитическое мышление, кругозор обучающихся, поведенческие реакции, определяющиеся как относительно устойчивые характеристики личности, причинно связанные с эффективным или превосходным выполнением работы.

Мотивационно-целевой компонент подразумевает стремление к реализации познавательных потребностей и интеллектуальных возможностей; владение навыками организации самообразования (что составляет неперенное условие профессионального роста); понимание значения образования и самообразования в профессиональной деятельности.

Названные компоненты у разных людей и в разных ситуациях могут иметь разный уровень значимости, проявления и распознавания, но в комплексе они могут прогнозировать навык поведенческих действий, который, в свою очередь, прогнозирует результаты исполнения работы нужного качества, тем самым обеспечивая эффективное выполнение определенного круга задач.

Профессиональная компетентность понимается как интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в квазипрофессиональной или реальной профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Возникновение понятия профессиональная компетентность вполне оправдано с точки зрения работодателей – им необходимы люди работники, обладающие способностью решать конкретную производственную проблему. Причем, что будет использовать человек при этом (знания, умения, опыт, личностные качества и т. д.), для работодателя не так важно – его интересует не процесс решения проблемы, а конкретный результат. Но с процессуальной точки зрения, важна степень готовности бывшего студента к выполнению определенных действий по решению поставленной проблемы. Эту степень готовности определяет именно система знаний, умений, опыта, ответственности, самостоятельности, настойчивости, то есть совокупность профессиональных и личностных качеств специалиста, образующих его профессиональную компетентность. Отсюда: профессиональная компетентность – это интегральное качество человека, служащее для эффективного выполнения работы.

Еще важно различать понятия профессиональная компетентность и квалификация. Профессиональная компетентность в отличие от квалификации включает в себя помимо профессиональных знаний, умений, навыков, такие личностные качества как инициативность, готовность к сотрудничеству, способность работать в группе, коммуникативные способности, характерологические особенности, опыт разрешения типовых профессиональных проблем и т. д.

Достижение компетенций и формирование соответствующих компетентностей как современные образовательные результаты высшего образования требуют существенной переориентации целевой направленности вузовского образования и оптимизации конкретных форм, средств и методов обучения, поиска новых путей повышения эффективности подготовки специалистов.

Вопросы и задания по материалам Темы 8

1. Что такое компетенция?
2. Разведите понятия компетенции и компетентности.
3. Подготовьте сообщения на тему «Болонский процесс и компетентностный подход в образовании».
4. Расскажите о структуре компетенции.
5. Какие модели компетенций вам знакомы?
6. Дайте представление о основных компонентах компетенций.
7. Подготовьте сообщения о концепциях Дж. Равена и И. А. Зимней (по выбору).
8. Что такое ключевые компетенции?
9. Конкретизируйте понятия общепрофессиональных и универсальных компетенций.
10. Подготовьте сообщения о профессиональных стандартах.

Примерные темы семинарских занятий по Модулю III

- Традиционные и современные технологии обучения.
- Педагогическая инноватика.
- Компетентностный подход в российском образовании.
- Современные образовательные стандарты.
- Российские и зарубежные инновационные вузы.

Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям

- Дрозд К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования: воспитательный аспект: учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015.
- Ильина Н. Ф. Современные проблемы науки и образования. Учебно-методическое пособие. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева; ККИПК РО, 2012.

- Компетентностный подход в обучении : учебно-методическое пособие / авт.-сост. О. В. Еремкина, Н. Б. Федорова, Д. В. Морин, М. А. Борисова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2010
- Лызь Н. А. Основы современной педагогики. Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014.
- Мандель Б. Р. Инновационные процессы в образовании и педагогическая инноватика: учебное пособие для обучающихся в магистратуре.- М.: ДиректМедиа, 2017.
- Современные проблемы науки и образования: учебное пособие [Текст] / Авторы-составители: Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск: Изд-во «Цицero», 2015.
- Реутова Л. П. Методология и методы педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Армавир: Изд-во РИЦ АГПУ, 2008.

Модуль IV

Новые технологии и современная педагогика

Тема 9. Новый мир – новое образование: компьютер и единая информационная образовательная среда в вузе

Развитие информационных технологий.

Пути вхождения отечественной системы образования в мировую информационно-образовательную среду.

Средства, виды и особенности информационных технологий в образовании.

Информационные технологии обучения.

Основные аспекты применения ИТ в образовании и педагогике.

Модели информационно-образовательной среды.

Ресурсные центры.

Современный период развития общества, как мы знаем, характеризуется (в числе прочего) и большим влиянием на него компьютерных технологий, которые уже проникли практически во все сферы человеческой деятельности и обеспечивают распространение информационных потоков, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является *компьютеризация образования*. В настоящее время в России становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство, еще все-таки не закончено, судя по проблемам со стандартами и компетенциями, программами и прочим. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической науке, теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям и способствовать гармоничному вхождению обучающегося в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать неотъемлемой частью целостного образова-

тельного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последние годы вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке.

Информационная технология в целом – процесс, использующий совокупность электронных, цифровых средств и методов сбора, обработки и передачи данных для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления.

Напомним, развитие информационных технологий пошло следующие этапы:

1-й этап (до второй половины XIX в.) – «ручная» информационная технология, инструментами которой являлись перо, чернильница, книга. Основная цель технологии – представление информации в нужной форме;

2-й этап (с конца XIX в.) – «механическая» технология, основная цель этой технологии – представление информации в нужной форме более удобными средствами. Она оснащена и более совершенными средствами, а инструментарий составляли пишущая машинка, телефон, диктофон;

3-й этап (40-60-е гг. XX в.) – «электрическая» технология, инструментарий которой составляли: большие ЭВМ и соответствующее программное обеспечение, электрические пишущие машинки, ксероксы, портативные диктофоны, магнитофоны. Основная цель информационной технологии начинает перемещаться с формы представления информации на формирование ее содержания;

4-й этап (с начала 70-х гг.) – «электронная» технология, основным инструментарием которой становятся большие ЭВМ и создаваемые на их базе автоматизированные системы управления (АСУ). Центр тяжести технологии еще более смещается на формирование содержательной стороны информации для управленческой среды различных сфер общественной жизни, особенно на организацию аналитической работы;

5-й этап (с середины 80-х гг.) – «компьютерная» (цифровая) технология, основным инструментарием которой является персональный компьютер. На этом этапе происходит процесс персонализации АСУ, который проявляется в создании систем

поддержки принятия решений определенными специалистами;

6-й этап – «*сетевая технология*» – установление ее еще продолжается. Начинают широко использоваться в различных областях глобальные и локальные компьютерные сети. Бурное и неостановимое развитие интернета и поиски новых видов носителей информации и способов ее хранения, и передачи.

Образовательные учреждения всего мира разрабатывают новые направления деятельности по созданию полного условий перехода на современные информационные технологии. И, конечно, наиболее быстрый способ включения нашей страны в мировую образовательную систему – создание учебным заведениям России условий для использования сети Интернет, считающейся моделью коммуникации в условиях глобального информационного общества. Министерство просвещения и Министерство науки и высшего образования РФ (названия с 2018 года) видят следующие пути вхождения отечественной системы образования в мировую информационно-образовательную среду:

- совершенствование базовой подготовки учащихся школ и студентов высших и средних учебных заведений по информатике и современным информационным технологиям;
- переподготовка преподавателей в области современных информационных технологий;
- информатизация процесса обучения и воспитания;
- оснащение системы образования техническими средствами информатизации;
- создание современной национальной информационной среды и интеграция в нее учреждений образования;
- создание на базе современных информационных технологий единой системы дистанционного образования в России;
- участие России в международных программах, связанных с внедрением современных информационных технологий в образование.

Проникновение современных информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью этих технологий в образовании сегодня является усиление использования интеллектуальных возможностей

учащихся в информационном обществе, гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение его качества на всех ступенях образовательной системы. Принимая во внимание огромное влияние современных информационных технологий на процесс образования, многие педагоги уже естественным образом включили или включают их в свои методические системы. Однако процесс информатизации образования не может произойти мгновенно, согласно какой-либо реформе – он является постепенным и непрерывным. Таким образом, информационные технологии выступают уже не столько инструментами, дополняющими систему образования, но императивом установления нового порядка знания и его институциональных структур. И для того, чтобы обеспечить потребности обучаемых в получении знаний, педагог должен владеть информационными образовательными технологиями, а также, учитывая их развитие, постоянно совершенствовать свою информационную культуру путем самообразования, но при этом не злоупотреблять использованием данных технологий в своей практике, а ко всему подходить творчески. Средства и формы медиаобразования дают педагогу дополнительные возможности профессионального роста и самосовершенствования на пути использования новейших достижений науки и информационных технологий.

Попробуем разобраться во всем этом.

Средствами новых информационных технологий называют программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче информации.

К средствам информационных технологий относятся:

- персональные компьютеры (ПК), комплекты терминального оборудования для ПК всех типов, локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ПК;

- устройства для преобразования данных из графической или звуковой формы представления данных в цифровую и

обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологии мультимедиа и систем «виртуальная реальность»);

- современные средства связи;
- системы искусственного интеллекта;
- программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и пр.), системы машинной графики и др.

Принято выделять и следующие *виды информационных технологий*:

- информационная технология обработки данных;
- информационная технология управления;
- автоматизация офиса, рабочего места, образовательного учреждения;
- информационная технология поддержки принятия решений;
- информационная технология экспертных систем.

Уточним.

Информационная технология обработки данных предназначена для решения хорошо структурированных задач, по которым имеются необходимые входные данные и известны алгоритмы и прочие стандартные процедуры их обработки. Эта технология применяется на уровне операционной деятельности и персонала *не самой высокой* квалификации в целях автоматизации некоторых стандартных, постоянно повторяющихся операций управленческого труда. Внедрение информационных технологий и систем на этом уровне существенно повышает производительность труда персонала, освободит его от рутинных операций, возможно, даже приведет к необходимости сокращения численности работников. Заметим, что существует несколько особенностей, связанных с обработкой данных, отличающих данную технологию от всех прочих:

- выполнение необходимых задач по обработке данных;
- решение только хорошо структурированных задач, для которых можно разработать алгоритм;
- выполнение стандартных процедур обработки.

Целью *информационной технологии управления* является удовлетворение информационных потребностей всех без исключения сотрудников, имеющих дело с принятием решений.

Она может быть полезна на любом уровне управления. Эта технология ориентирована на работу в среде информационной системы управления и используется при худшей структурированности решаемых задач, если их сравнивать с задачами, решаемыми с помощью информационной технологии обработки данных. С помощью этих технологий решаются следующие задачи обработки данных:

- оценка планируемого состояния объекта управления;
- оценка отклонений от планируемого состояния;
- выявление причин отклонений;
- анализ возможных решений и действий.

Исторически автоматизация началась на производстве и затем распространилась на офисы, учреждения различного типа, в том числе, учреждения образования, имея вначале целью лишь автоматизацию рутинной секретарской работы. По мере развития средств коммуникаций *автоматизация офисных технологий* заинтересовала специалистов и управленцев, которые увидели в ней возможность повысить производительность своего труда. *Информационная технология автоматизированного офиса* – это организация и поддержка коммуникационных процессов как внутри организации, так и с внешней средой на базе компьютерных сетей и других современных средств передачи и работы с информацией. Офисные автоматизированные технологии позволяют повысить производительность труда секретарей и офисных работников, дают им возможность справляться с возрастающим объемом работы. В вузе можно отметить работу учебных и методических отделов, отделов кадров и пр.

В настоящее время известно несколько десятков программных продуктов для компьютеров и некомпьютерных технических средств, обеспечивающих технологию автоматизации офиса: текстовый процессор, табличный процессор, электронная почта, электронный календарь, аудиопочта, компьютерные и телеконференции, вебинары, видеотекст, хранение изображений, а также специализированные программы управленческой деятельности (ведение документов, контроль за исполнением приказов и т. д.).

Системы поддержки принятия решений и соответствующая им информационная технология появились усилиями,

в основном, американских ученых в конце 70-х – начале 80-х гг. прошлого века. Этому способствовали и широкое распространение персональных компьютеров, стандартных пакетов прикладных программ, и успехи в создании систем искусственного интеллекта. Главной особенностью информационной технологии поддержки принятия решений является качественно новый метод организации взаимодействия человека и компьютера. Выработка решения, что, собственно, и является основной целью этой технологии, происходит в результате итерационного процесса (процесса последовательного вычисления значений по формулам; процесса последовательных приближений), в котором участвуют:

- система поддержки принятия решений в роли вычислительного звена и объекта управления;
- человек как управляющее звено, задающее входные данные и оценивающее полученный результат вычислений на компьютере.

В состав системы поддержки принятия решений входят три главных компонента: *база данных, база моделей и программная подсистема*, которая состоит из *системы управления базой данных, системы управления базой моделей и системы управления интерфейсом между пользователем и компьютером*. Целью создания базы моделей является описание и оптимизация некоего объекта или процесса. Использование моделей обеспечивает проведение анализа в системах поддержки принятия решений. Модели, базируясь на математической интерпретации проблемы, при помощи определенных алгоритмов способствуют нахождению информации, полезной для принятия правильных решений. В системах поддержки принятия решения база моделей состоит из стратегических, тактических и оперативных моделей, а также математических моделей в виде совокупности модельных блоков, модулей и процедур, используемых как элементы для их построения. Совершенствование интерфейса системы поддержки принятия решений определяется успехами в развитии каждого из указанных выше компонентов. Интерфейс должен обладать следующими возможностями:

- манипулировать различными формами диалога, изменяя их в процессе принятия решения по выбору пользователя;

- передавать данные системе различными способами;
- получать данные от различных устройств системы в различном формате;
- гибко поддерживать (оказывать помощь по запросу, подсказывать) знания пользователя.

Наибольший прогресс среди компьютерных информационных систем отмечен в области разработки *экспертных систем*, основанных на использовании искусственного интеллекта. Экспертные системы дают возможность получать консультации экспертов по любым проблемам, о которых этими системами накоплены знания.

Под *искусственным интеллектом* обычно понимают способности компьютерных систем к таким действиям, которые назывались бы интеллектуальными, если бы исходили от человека. Чаще всего имеются в виду способности, связанные с человеческим мышлением. Основными компонентами информационной технологии, используемой в экспертной системе, являются *интерфейс пользователя, база знаний, интерпретатор, модуль создания системы*. Пользователь может использовать такие методы ввода информации: *меню, команды, естественный язык и собственный интерфейс*. Технология экспертных систем предусматривает возможность получать в качестве выходной информации не только решение, но и необходимые объяснения.

Сходство информационных технологий, используемых в экспертных системах и системах поддержки принятия решений, состоит в том, что обе они обеспечивают высокий уровень поддержки принятия решений. Однако имеются несколько существенных различий:

- решение проблемы в рамках систем поддержки принятия решений отражает уровень ее понимания пользователем и его возможности получить и осмыслить решение. Технология экспертных систем, наоборот, предлагает пользователю принять решение, превосходящее его возможности;
- способность экспертных систем пояснять свои рассуждения в процессе получения решения. Очень часто эти пояснения оказываются более важными для пользователя, чем само решение;

- использование нового компонента информационной технологии – знаний.

В литературе, посвященной проблемам информатизации образования, часто встречаются такие синонимические выражения как *«новые информационные технологии в обучении»*, *«современные информационные технологии обучения»*, *«технологии компьютерного обучения»*, *«компьютерные педагогические технологии»*, *«ЭКСТО – электронно-коммуникативные системы, средства и технологии обучения»* и др. Это свидетельствует о том, что терминология в данной области исследований и соответствующие ей понятия еще не устоялись.

Внедрение в образование новых аппаратных, программных, коммуникационных средств постепенно привело к вытеснению термина «компьютерные технологии обучения» понятием «информационные технологии обучения».

Информационные технологии обучения (ИТО) – совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющей знания людей и развивающей их возможности по управлению техническими и социальными процессами.

Ряд ученых рассматривают ИТО как некую совокупность обучающих программ различных типов: от простейших программ, обеспечивающих контроль знаний, до обучающих систем, базирующихся на искусственном интеллекте. Другие предлагают определять ИТО с точки зрения ее содержания как отрасль дидактики, занимающуюся изучением планомерно и сознательно организованного процесса обучения и усвоения знаний, в котором находят применение средства информатизации образования.

В настоящее время существуют два подхода к определению ИТО.

В первом из них предлагается рассматривать ИТО как дидактический процесс, организованный с использованием совокупности внедряемых в системы обучения принципиально новых средств и методов обработки данных (методов обучения), представляющих целенаправленное создание, передачу, хранение и отображение информационных продуктов (данных, знаний, идей) с наименьшими затратами и в соответствии с

закономерностями познавательной деятельностью обучающихся.

Во втором случае речь идет о создании определенной *технической среды обучения, в которой ключевое место занимают используемые информационные технологии.*

Таким образом, в первом случае речь идет об информационных технологиях обучения (как процессе обучения), а во втором случае – о применении информационных технологий в обучении (как использование информационных средств в обучении)⁸¹.

Информационные технологии обучения следует понимать как приложение ИТ для создания новых возможностей передачи и восприятия знаний, оценки качества обучения и всестороннего развития личности.

Говорить же о *новой информационной технологии обучения* можно тогда, когда она:

- удовлетворяет основным принципам педагогической технологии (предварительное проектирование, воспроизводимость, целеобразование, целостность);
- решает задачи, которые ранее в дидактике не были теоретически или практически решены;
- выступает средством подготовки и передачи информации обучаемому.

Итак, *информатизация образования – это процесс обеспечения системы образования научной теорией и практикой разработки и использования новых информационных технологий, ориентированных на реализацию целей обучения и воспитания.*

Сейчас принято выделять следующие основные направления внедрения информационных технологий в образование:

- использование компьютерной техники в качестве средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его качество и эффективность;
- использование компьютерных технологий в качестве инструментов обучения, познания себя и действительности;

⁸¹ Пашенко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. ун-та, 2013.

- рассмотрение компьютера и других современных средств информационных технологий в качестве объектов изучения;

- использование средств новых информационных технологий в качестве средств творческого развития обучаемого;

- использование компьютерной техники в качестве средств автоматизации процессов контроля, коррекции, тестирования и психодиагностики;

- организация коммуникаций на основе использования средств информационных технологий с целью передачи и приобретения педагогического опыта, методической и учебной литературы;

- использование средств современных информационных технологий для организации интеллектуального досуга;

- интенсификация и совершенствование управления учебным заведением и учебным процессом на основе использования системы современных информационных технологий⁸².

Вообще, важнейшими задачами информатизации образования являются:

- ✓ повышение качества подготовки специалистов на основе использования в учебном процессе современных информационных технологий;

- ✓ применение активных методов обучения, повышение творческой и интеллектуальной составляющих учебной деятельности;

- ✓ интеграция различных видов образовательной деятельности (учебной, исследовательской и т. д.);

- ✓ адаптация информационных технологий обучения к индивидуальным особенностям обучаемого;

- ✓ разработка новых информационных технологий обучения, способствующих активизации познавательной деятельности обучаемого и повышению мотивации на освоение средств и методов информатики для эффективного применения в профессиональной деятельности;

⁸² Монахов В.М. Концепция создания и внедрения новой информационной технологии обучения // Проектирование новых информационных технологий обучения. - М., 1991.

- ✓ обеспечение непрерывности и преемственности в обучении;
- ✓ разработка информационных технологий дистанционного обучения;
- ✓ совершенствование программно-методического обеспечения учебного процесса;
- ✓ внедрение информационных технологий обучения в процесс специальной профессиональной подготовки специалистов различного профиля.

Одной из важнейших задач информатизации образования является формирование информационной культуры педагога и обучающегося, уровень сформированности которой определяется знаниями об информации, информационных процессах, моделях и технологиях; умениями и навыками применения средств и методов обработки и анализа информации в различных видах деятельности; умением использовать современные ИТ в профессиональной деятельности; мировоззренческим видением окружающего мира как открытой информационной системы.

Еще одна из задач – построение единого информационного образовательного пространства (государства, региона). Процесс информатизации образования включает в себя систему следующих мероприятий:

- оснащение учреждений образования и органов управления образованием аппаратными и программными средствами информационных технологий;
- подключение по высокоскоростным каналам к региональным, национальным и международным компьютерным образовательным сетям, к глобальной сети;
- создание и размещение в сети Интернет информационных ресурсов образовательного назначения, интеграция различных баз данных на региональном и государственном уровне: образовательные порталы, официальные сайты учреждений образования и органов управления, тематические ресурсы, методические сайты, электронные библиотеки, информационно-поисковые и аналитические системы и др.;
- разработка, экспертиза, апробация и внедрение программного обеспечения образовательного назначения, в том числе цифровых образовательных ресурсов;

➤ формирование информационной культуры у всех участников образовательного процесса: сотрудников, педагогов, учащихся;

➤ создание системы сопровождения и обслуживания средств информационных технологий в учреждениях образования и органах управления;

➤ создание системы непрерывного обучения педагога информационным технологиям (курсы, экспресс-курсы, мини-семинары, постоянно действующие семинары, конференции, конкурсы, решение педагогических задач, система индивидуальных консультаций, работа проблемных и творческих групп, самообразование, профессиональное общение и др.).

В Концепции информатизации образования дано несколько этапов этого процесса:

1 этап характеризуется следующими признаками:

- начинается массовое внедрение средств новых информационных технологий, и, в первую очередь, компьютеров;

- проводится исследовательская работа по педагогическому освоению средств компьютерной техники и происходит поиск путей ее применения для интенсификации процесса обучения;

- общество идет по пути осознания сути и необходимости процессов информатизации;

- происходит базовая подготовка в области информатики на всех ступенях непрерывного образования;

2 этап характеризуется следующими признаками:

- активное освоение и фрагментарное внедрение средств информационной техники в традиционные учебные дисциплины;

- освоение педагогами новых методов и организационных форм работы с использованием компьютерной техники;

- активная разработка и начало освоения педагогами соответствующего учебно-методического обеспечения;

- постановка проблемы пересмотра содержания, традиционных форм и методов учебно-воспитательной работы;

3 этап характеризуется следующими признаками:

- повсеместное использование средств современных ИТ в обучении;

– перестройка содержания всех ступеней непрерывного образования на основе его информатизации;

– смена методической основы обучения и освоение каждым педагогом широкого круга методов и организационных форм обучения, поддерживаемых соответствующими средствами современных информационных технологий.

Практическая реализация компьютерных технологий и переход на последующие этапы информатизации связаны с отбором содержания отдельных дисциплин с целью создания компьютерных программ. Программное обеспечение должно отражать действующий учебный план и быть сопряженным во времени с учебным планом вуза. Таким образом, одной из ведущих научно-методических проблем в данном случае становится создание методологии проектирования современных информационных технологий применительно к образованию.

Каждый период информатизации образования имеет две параллельные ветви развития: *технологическая основа* и *инновационные процессы в самой системе образования*.

Принимая во внимание огромное влияние современных информационных технологий на процесс образования, многие педагоги все с большей готовностью включают их в свою методическую систему. Однако процесс информатизации образования не может произойти мгновенно, согласно какой-либо реформе, он является постепенным и непрерывным.

Функциональные свойства современных информационных технологий предоставляют образовательному процессу реализацию множества возможностей, которые могут способствовать повышению качества образования.

Возможности компьютера, с точки зрения целевого подхода в обучении, позволяют достичь основных педагогических целей использования средств современных информационных технологий:

- интенсификации всех уровней учебно-воспитательного процесса за счет применения средств современных информационных технологий – повышения эффективности и качества процесса обучения; повышения активности познавательной деятельности; углубления межпредметных связей; увеличения объема и оптимизация поиска нужной информации;

- развития личности обучаемого, подготовки индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества – развития различных видов мышления; развития коммуникативных способностей; формирования умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации; эстетического воспитания за счет использования компьютерной графики, технологии мультимедиа; формирования информационной культуры, умений осуществлять обработку информации; развития умений моделировать задачу или ситуацию; формирования умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность;

- работы по выполнению социального заказа общества – подготовки информационно грамотной личности; подготовки пользователя компьютерными средствами; осуществления грамотной работы в области информатики.

Можно дополнить рассмотренные выше цели еще одной важной для педагогического процесса – совершенствование информационно-методического обеспечения педагогической деятельности:

- значительное расширение информационно-методической поддержки педагогов и обучающихся;

- расширение возможностей общения и сотрудничества на основе компьютерных средств коммуникации;

- предоставление возможностей непрерывного повышения квалификации и переподготовки независимо от возраста, географии проживания и времени;

- создание единой информационно-образовательной среды на основе активного использования компьютерных сетей различного уровня (глобальных, корпоративных, локальных)⁸³.

К набору существенных преимуществ использования компьютера в обучении можно отнести следующее:

- информационные технологии значительно расширяют возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, всех современных средств видео-

⁸³ Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учеб. пособие. - Оренбург, 2006.

техники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности;

- компьютер позволяет существенно повысить мотивацию студентов к обучению за счет применения адекватного поощрения правильных решений задач;

- ИКТ вовлекают учащихся в учебный процесс, способствуя наиболее широкому раскрытию их способностей, активизации умственной деятельности;

- использование ИКТ в учебном процессе увеличивает возможности постановки учебных задач и управления процессом их решения. Компьютеры позволяют строить и анализировать модели различных предметов, ситуаций, явлений;

- ИКТ позволяют качественно решать вопросы контроля за деятельностью учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом;

- компьютер способствует формированию у учащихся рефлексии. Обучающая программа дает возможность обучающимся наглядно представить результат своих действий, определить этапы в решении задачи, на которых сделаны ошибка, и исправить их.

Перечисленные возможности компьютера могут способствовать не только обеспечению становления личности обучающегося, но и выявлению, развитию у него способностей, формированию умений и желания учиться, созданию условий для усвоения в полном объеме знаний, умений, навыков, компетенций.

А теперь напомним об основных аспектах применения ИТ в образовании и педагогике:

- *мотивационный аспект*. Применение ИТ способствует увеличению интереса и формированию положительной мотивации обучающихся, поскольку создаются условия для максимального учета индивидуальных образовательных возможностей и потребностей обучающихся; для широкого выбора содержания, форм, темпов и уровней проведения учебных занятий; для раскрытия творческого потенциала обучающихся; для освоения студентами современных информационных технологий;

- *содержательный аспект*. Возможности ИТ могут быть использованы при построении интерактивных таблиц, плакатов

и других цифровых образовательных ресурсов по отдельным темам и разделам учебной дисциплины, для создания индивидуальных тестовых заданий; для создания интерактивных домашних заданий и тренажеров для самостоятельной работы студентов;

- *учебно-методический аспект.* Информационные технологии могут быть использованы в качестве учебно-методического сопровождения образовательного процесса. Педагог может применять различные образовательные средства ИТ на всех этапах учебного занятия. Кроме того, преподаватель может использовать разнообразные цифровые образовательные ресурсы при проектировании учебных и внеаудиторных занятий;

- *организационный аспект.* ИТ могут быть использованы в различных вариантах организации обучения;

- *контрольно-оценочный аспект.* Компьютерные тесты и тестовые задания могут применяться для осуществления различных видов контроля и оценки знаний. Тесты могут проводиться в режиме online (проводится на компьютере в интерактивном режиме, результат оценивается автоматически системой) и в режиме offline (оценку результатов осуществляет преподаватель с комментариями, работой над ошибками)⁸⁴.

Да, теперь можно выделить основные направления использования информационных технологий в образовании:

- компьютер и информационные технологии как объект изучения (курс информатики);
- компьютер и ИТ как средство для обучения различным дисциплинам, как инструмент поддержки занятий (использование ИТ в рамках базовых курсов программ;
- компьютер и ИТ как средство развития и воспитания.

Построим классификацию образовательных средств ИТ по нескольким параметрам:

- ❖ по решаемым педагогическим задачам:

⁸⁴ Пашенко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. ун-та, 2013.

- средства, обеспечивающие базовую подготовку (электронные учебники, обучающие системы, системы контроля знаний);

- средства практической подготовки (сборники заданий, практикумы, виртуальные конструкторы, программы имитационного моделирования, тренажеры);

- вспомогательные средства (энциклопедии, словари, хрестоматии, развивающие компьютерные игры, мультимедийные учебные занятия);

- комплексные средства (дистанционные учебные курсы);

- ❖ по функциям в организации образовательного процесса:

- информационно-обучающие (электронные библиотеки, электронные книги, электронные периодические издания, словари, справочники, обучающие компьютерные программы, информационные системы);

- интерактивные (электронная почта, электронные телеконференции);

- поисковые (каталоги, поисковые системы);

- ❖ по типу информации:

- электронные и информационные ресурсы с текстовой информацией (учебники, учебные пособия, задачки, тесты, словари, справочники, энциклопедии, периодические издания, числовые данные, программные и учебно-методические материалы);

- электронные и информационные ресурсы с визуальной информацией (коллекции: фотографии, портреты, иллюстрации, видеофрагменты процессов и явлений, демонстрации опытов, видеоэкскурсии; статистические и динамические модели, интерактивные модели; символные объекты: схемы, диаграммы);

- электронные и информационные ресурсы с аудиоинформацией (звукозаписи дидактического речевого материала, музыкальных произведений, звуков живой и неживой природы и пр., синхронизированные аудио объекты);

- электронные и информационные ресурсы с аудио- и видеоинформацией (аудио- и видео объекты живой и неживой природы, предметные экскурсии);

- электронные и информационные ресурсы с комбинированной информацией (учебники, учебные пособия,

первоисточники, хрестоматии, задачки, энциклопедии, словари, периодические издания);

- ❖ по формам применения ИКТ в образовательном процессе:
 - лекции, семинары, коллоквиумы, практические занятия, круглые столы, научно-практические конференции;
 - внеаудиторные;
- ❖ по форме взаимодействия с обучаемыми:
 - технология асинхронного режима связи – «offline»;
 - технология синхронного режима связи – «online»;
 - полностью дистанционное обучение.

Стоит обязательно сказать и о следующем: в условиях информатизации одной из целей повышения квалификации и стимулирования самообразования обучающихся и педагогов стало не только овладение ими базовыми навыками в области ИТ, но и умение творчески применять эти навыки – так называемая ИТ-компетентность, наличие представлений о принципах формирования единого информационного пространства образовательного учреждения, понимание роли и места педагога в процессе информатизации учебного заведения.

В последние годы в рамках реализации федеральных целевых программ значительные средства уже вложены и продолжают вкладываться в информатизацию образования. В образовательные учреждения пришли компьютеры, медиапроекторы, smart-доски, медиатеки пополнились цифровыми образовательными ресурсами, начали широко поддерживаться все научные, педагогические инициативы, направленные на активное внедрение ИТ в образовательную практику.

Известно, что информационные процессы оказывают влияние на все составляющие образовательной системы: содержание образования и воспитания, деятельность педагогических и вспомогательных кадров, решение финансово-хозяйственных вопросов, а также определяют систему ориентиров и точек роста образовательной системы в целом. Это связано, в первую очередь с тем, что образовательный процесс, представляющий собой педагогически организованное взаимодействие его участников, является тоже информационным процессом, связанным с производством, хранением, обменом и потреблением различной информации. В силу этого обстоятельства необходимо организовать единое информационное пространство об-

разовательного учреждения, то есть среду, в которой он будет протекать.

Создание единой информационно-образовательной среды страны, округа, региона, образовательного учреждения позволит повысить уровень качества образования, обеспечить обмен программно-методическими материалами, повысить профессиональный уровень педагогов, создать более благоприятные условия сотрудничества педагогов между собой и привлечь к творческой деятельности учащихся.

Единое информационно-образовательное пространство (можно употребить аббревиатуру ЕИОП) – реальность, организованная и управляемая единой выработанной концепцией, подходами и механизмами реализации общей стратегии существования, развития и достижения целей повышения культурного, образовательного и профессионального уровней субъектов, объединенных на единой информационно-технологической основе для программно-дидактического обеспечения образовательного процесса субъектов выделенного пространства⁸⁵.

Информационно-образовательная среда (ИОС) – многоаспектная целостная социально-психологическая реальность, предоставляющая совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий обучения и программно-методических средств обучения, построенных на основе современных информационных технологий, обеспечивающих сопровождение познавательной деятельности и доступ к информационным ресурсам⁸⁶.

Принято выделять два типа моделей информационно-образовательной среды, сложившихся в различных условиях развития системы образования.

Первый тип среды – закрытая модель не имеет возможности или необходимости широкого общения с другими образовательными учреждениями. Такой тип информационно-образовательной среды вполне жизнеспособен в традиционных условиях развития системы образования и общества. Информационно-образовательную среду учреждения,

⁸⁵ Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учеб. пособие. - Оренбург, 2006.

⁸⁶ Там же.

разрабатывающую и потребляющую внутри своей структуры программно-методические разработки, другие информационные материалы и называют закрытой информационно-образовательной средой.

Второй тип среды – открытая модель развивается на основе активного использования современных информационных и сетевых технологий. Такая образовательная среда учреждения является по-настоящему открытой, наполняемой, динамичной, интегрированной с образовательными средами других образовательных учреждений.

В ряде документов Министерства образования и науки Российской Федерации (название до 2018 года) уже ставился вопрос о принципиальных изменениях в обеспечении доступа к открытой информации любого пользователя через компьютерные сети различного уровня. Именно обеспечение принципа свободного доступа к информации, где бы она ни находилась, по запросам обучающегося, педагога и других профессионалов требует организации информационно-образовательной среды любого образовательного учреждения по второму типу.

Вся научная информатизация управления учебным процессом направлена на:

- создание и развитие на базе локальных компьютерных сетей внутренних информационных систем регионов, взаимодействующих с отечественными и зарубежными информационными системами;
- генерацию и распространение распределенной системы баз данных и знаний, обеспечивающих решение задач управления учебным процессом;
- разработку моделей функционирования технологий учебного процесса.

В рамках информатизации управления учебным процессом должны быть созданы *инструментальные программно-дидактические средства и информационные ресурсы*, направленные на *интегрированное использование* в создаваемой единой информационно-образовательной среде.

Первоочередным вопросом при реализации единой информационно-образовательной модели федерального и регионального уровней является централизованное создание

административно-управляющего ядра порталов квалифицированной командой. Все субъекты единой образовательной среды должны быть интегрированы в эту структуру по разработанным процедурам. Главная задача субъектов ЕИОС – разработка информационно-методических материалов и размещение их на порталах образовательного учреждения с предоставлением права свободного доступа к информационным ресурсам любому пользователю.

Сегодня принято выделять следующие наиболее важные задачи и направления, которые можно решить при создании и дальнейшем использовании ЕИОС:

- применение сетевых технологий обучения как основы современной модели образования и апробирование ее в практической педагогической и научной деятельности;
- создание условий для индивидуализации обучения и развития индивида, повышение демократичности в получении образования различного уровня на основе современных информационных и образовательных технологий;
- активизация совместного сотрудничества всех педагогов образовательных учреждений разного уровня и профиля для разработки современных компьютерных средств обучения в виде электронных гиперссылочных пособий и учебников; мультимедийных демонстрационных и моделирующих материалов; интерактивных компьютерных средств обучения по различным направлениям подготовки и т. д.;
- усовершенствование системы непрерывного повышения квалификации преподавателей вузов, работающих с информационными и сетевыми технологиями;
- развитие творческого потенциала всех участников образовательного процесса, проведение научно-практических конференций студентов и преподавателей вузов;
- проведение рабочих заседаний и семинаров (вебинаров) по интересующим вопросам в режиме видеоконференций и интернет-трансляций;

- проведение опросов и анкетирования по различным направлениям педагогической деятельности всех образовательных учреждений и системы образования в целом⁸⁷.

При формировании информационной среды образовательного учреждения можно применить и разные подходы. Чаще всего рассматриваются подходы по таким основаниям:

- тип управления (распределенный, централизованный);
- направление подготовки;
- профиль подготовки (гуманитарный, технический и др.);
- уровень обучения (высшее, послевузовское и дополнительное, дистанционное и др.).

Учеными и исследователями определены компоненты разработки информационно-образовательной среды:

- социально-педагогическое обоснование целесообразности и эффективности создания информационно-образовательной автоматизированной среды;
- программно-технологическое обеспечение управления познавательной и учебной деятельностью;
- методическое обеспечение информационно-образовательной автоматизированной среды;
- кадровое и организационное обеспечение функционирования информационно-образовательной автоматизированной среды;
- материально-техническое обеспечение.

Для выполнения поставленных задач требуется совместная работа всех заинтересованных сторон:

- создание единых корпоративных образовательных сетей, сетей специализированных аудиторий, оснащенных соответствующим оборудованием и программно-методическим обеспечением; разработка и развитие технологий корпоративного взаимодействия центральной специализированной аудитории с целью формирования единого образовательного пространства;
- продолжение поиска и отработки эффективных современных технологий обучения, с обращением особого внимания на комплексное применение технологий сетевого, дистанци-

⁸⁷ Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Учеб. пособие. - Оренбург, 2006.

онного и мультимедийного обучения и на научно-исследовательское сотрудничество как наиболее адекватную технологию подготовки способных и заинтересованных обучающихся;

- разработка и внедрение сетевых и дистанционных технологий во все формы обучения, использование режима видеоконференций (вебинаров);

- создание и непрерывное сопровождение тематических и кафедральных информационно-обучающих сайтов как ведущего компонента информационно-образовательной среды;

- совершенствование системы многоуровневой и разноуровневой подготовки и непрерывного повышения квалификации педагогических кадров в области современных компьютерных и сетевых информационных технологий, в том числе, сертифицированных специалистов по компьютерным сетям и современному программному обеспечению.

Необходимо:

- ✓ провести подробный анализ состояния информационно-образовательной среды субъектов образовательной сферы по следующим позициям:

- оснащенность образовательных учреждений средствами компьютерной техники и телекоммуникации (выходом в локальную, корпоративную и глобальную сеть Интернет);

- наличие программ информатизации образовательных учреждений;

- наличие и уровень использования информационных образовательных ресурсов и инновационных технологий каждым образовательным учреждением;

- выявление особенностей педагогической деятельности каждого образовательного учреждения;

- уровень подготовки педагогов вузов в области применения информационных технологий;

- разработка архитектуры типового образовательного сайта образовательного учреждения;

- определение роли межвузовских электронных библиотек, их возможностей в создании и развитии образовательного портала;

- ✓ разработать структуру и программный комплекс образовательных порталов разных уровней;

- ✓ создать региональные ресурсные центры для координации выполнения работ;
- ✓ разработать систему требований для создания и функционирования дисплейных аудиторий свободного доступа к образовательным и другим информационным ресурсам;
- ✓ разработать модели единых информационно-образовательных сред на основе использования образовательных порталов, образовательных сайтов образовательных учреждений и сетевых информационных технологий;
- ✓ разработать механизм развития единой информационно-образовательной среды и ее сопряжения с сетями и информационными ресурсами науки, культуры и здравоохранения.

Задачи ресурсных центров:

- разработка единой системы информационно-методической поддержки педагогов, работающих в удаленных от центра образовательных учреждениях;
- разработка и приобретение учебно-методического обеспечения, электронных гиперссылочных и мультимедийных материалов;
- организация и проведение сетевых конференций, постоянно действующих семинаров с участием специалистов, сопровождающих функционирование образовательного портала, представителей образовательных учреждений, преподавателей вузов и учащихся;
- разработка программ подготовки и проведение курсов повышения квалификации педагогов и специалистов других сфер деятельности (культуры, здравоохранения, инженерно-технического обслуживания, системного администрирования) в области современных информационных технологий⁸⁸.

Образовательный портал – сложный человеко-машинный программно-информационный комплекс, предназначенный для аккумуляции готовой, а также для подготовки, размещения и использования распределенной научной, научно-методической, образовательной и другой информации, ориентированной на совершенствование организации и управления

⁸⁸ Пашенко О.И. Информационные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского гос. ун-та, 2013.

образовательным процессом в разных учреждениях и обеспечение разных категорий пользователей⁸⁹.

Построение информационной среды является главной научной и практической задачей, которую, в рамках развития процессов информатизации, сегодня решает каждое образовательное учреждение.

Информационная среда образовательного учреждения может рассматриваться не только в качестве компонента информационных сред более высокого уровня организации, но и как модель развития информационной среды образовательной системы вообще, поскольку именно в условиях образовательного учреждения осуществляются основные виды деятельности: обучение, воспитание и развитие личности обучающегося.

Вопросы и задания по материалам Темы 9

1. Кратко расскажите об истории развития информационных технологий.

2. Какие вам известны пути вхождения отечественной системы образования в мировую информационно-образовательную среду?

3. Дайте представление о средствах, видах и особенностях использования информационных технологий в образовании.

4. Что такое информационные технологии обучения?

5. Расскажите об основных аспектах применения ИТ в образовании и педагогике.

6. Что представляют собой модели информационно-образовательной среды?

7. Что такое ресурсные центры?

⁸⁹ Там же.

Тема 10. Электронный учебник – новая и неотъемлемая составляющая современного образования⁹⁰

Общее понятие об электронном издании.

История создания электронных книг.

Электронные пособия в общем и дистанционном образовании.

Проблемы создания и внедрения электронных учебников в российских вузах.

Классификации электронных учебников.

Области применения электронных учебников.

Качественный электронный учебник – принципы построения.

Наверное, правильно сказать, что не будь электронных учебников, их стоило бы придумать! И придумали! Первые компьютерные магазины торговали компьютерными дисками с контрафактными энциклопедиями и библиотеками. Но какое же это было счастье – открыть «Британнику» или диск с десятками тысяч книг, среди которых и те, что долго искал когда-то по библиотекам и книжным магазинам, и вожаденные учебники. Включил компьютер, нашел раздел, открыл книгу и наслаждайся – читай и работай. Простой электронный вариант – отсканированные страницы с кучей недочетов, описок и ошибок... Электронные учебники начала *тотально* компьютерной эпохи! Простые, бесхитростные, без наворотов и гипертекста – книги перед глазами – на экране монитора.

В нашем дивном новом мире традиционные методы обучения уже не просто сдают свои [главенствующие] позиции, уступая место иным, инновационным, интерактивным, способным не только облегчить студентам восприятие материала, но и просто элементарно ускорить передачу знаний. А уж информационные и телекоммуникационные технологии распространились вообще во все сферы человеческой жизнедеятельности – не только в образование. И распространению

⁹⁰ Использована статья: Мандель Б.Р. Электронный учебник: миссия выполнима? // Ректор вуза. – 2017. - № 3. – С.54-63

информационных технологий способствует целый ряд внешних и внутренних факторов:

- глобальная информатизация;
- потребность в подготовке соответствующих профессионалов;
- увеличение числа компьютерной и мультимедийной техники в высших учебных заведениях;
- регулярное, непрерывное появление специальных программ информатизации общества.

И уж точно – особую роль в нынешнем образовательном процессе играют *электронные издания*. Это реально наиболее динамично развивающийся класс учебной продукции. И можно даже, в принципе сказать: количество увеличивается быстрыми темпами, а качество улучшается.

Но, действительно, что же такое электронные учебники, столь популярные нынче среди студентов и школьников, преподавателей и академиков, представителей шоу-бизнеса и журналистов?

Читаем сухие строки энциклопедических, или называемых себя такими, изданий: *электронный учебник – это специальное устройство либо программное обеспечение, используемое в образовательном процессе и заменяющее собой традиционный бумажный учебник*.

В настоящее время трактовка словосочетания «электронный учебник» очень широка: в некоторых случаях под ним подразумевается *электронная версия бумажного учебника*, в некоторых – *сложный комплекс программ на электронных устройствах, позволяющий демонстрировать ученикам, помимо текста, обучающий мультимедийный материал, содержащий в себе также интерактивные блоки проверки знаний, обновляющийся из централизованного источника и так далее*. Электронные учебники последнего вида находятся в стадии разработки, поэтому, в основном, современные электронные учебники представляют собой электронный текст с иллюстрациями. Практически все педагоги отмечают простоту использования электронного учебника, повышение у обучающихся мотивации и интереса к работе с учебным предметом с помощью технического устройства, удовольствие при использовании электронного учебника на занятиях, и дома.

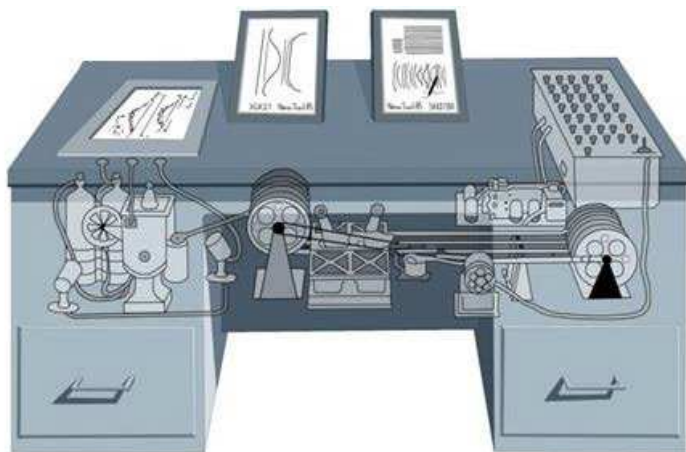
И это не только удовольствие от работы с замечательным дивайсом – это уже высокий уровень художественного оформления, полнота информации, качество методического инструментария, технического исполнения, наглядность, логичность, последовательность. Да, все это о современном электронном учебнике. Он же еще и самоучитель, и способен заменить (в некотором отношении) преподавателя-предметника, и незаменимый помощник для тех, кто учится дистанционно, для студентов-заочников. Так что доказывать его значимость, необходимость сегодня просто ни к чему.

Со времен появления шумерских глиняных дощечек человечество мучилось, но совершенствовало технологии книгопечатания, пытаясь вместить как можно больше информации в как можно меньший объем. Возникали папирусные книги, затем пергаментные. Кроме глины, использовались кости животных – людям известны тексты, высеченные на бараньих лопатках. Позже пришла пора книгопечатания – великий Иоганн Гутенберг и его Библия 1456 года. А теперь – кажется, что может быть удобней: небольшое устройство размером с обычную книгу, подключаемое к Internet – и миллиарды страниц в вашем распоряжении. В любой точке планеты, в любое время года. Но, как ни странно, хотя первые образцы электронных книг уже перестали быть чем-то из области фантастики, говорить об их повсеместном распространении еще рано. Но, как полагает автор, за подобными видами *печатной продукции* – будущее.

Вообще-то идея создания электронных книг витала в воздухе очень давно. Фактически, история ведет свой отсчет с 1945 г. Да-да, именно тогда американский инженер В. Буш впервые заговорил о персональных устройствах, позволяющих хранить, обрабатывать и передавать книги, записи, сообщения и т. д. – он предложил прообраз гипертекстового устройства Memex.

Мемекс (англ. memex, словослияние memory и index) – наименование гипотетического прототипа гипертекстовой системы, описан-

ной В. Бушем⁹¹ в эссе «Как мы можем мыслить», опубликованном в журнале The Atlantic в 1945 году. Буш изобразил мемекс как устройство, в котором человек сможет хранить свои книги, записи и контакты и которое «выдает нужную информацию с достаточной скоростью и гибкостью». Мемекс позволял бы существенно расширить и дополнить возможности памяти человека. Концепция мемекса оказала большое влияние на разработку ранних гипертекстовых систем (что в итоге привело к созданию всемирной паутины) и персональных баз знаний.



Таким видел свое устройство В. Буш

Следующей вехой в развитии электронного издательского дела принято считать создание в 1968 г. Т. Нельсоном⁹² гипертекста, основы основ World Wide Web и, по совместительству, главного формата хранения текстов в Internet и во всех существующих сегодня электронных книгах.

⁹¹ Вэннивар Буш (1890-1974) – американский ученый, инженер, разработчик аналоговых компьютеров, методолог и организатор научных исследований и научного сообщества. Советник по науке при президенте Рузвельте.

⁹² Тед Нельсон (род. 1937) – американский социолог, философ и первооткрыватель в области информационных технологий, изобретатель



Dynabook A. Кей 1968 года

В том же 1968 г. студент А. Кей⁹³ разработал проект Dynabook – портативного, интерактивного компьютера, выполняющего роль книги, определил концептуальную базу для ноутбука, планшетного компьютера и электронной книги, создал архитектуру современного оконного графического интерфейса.

Так как Dynabook был задуман как учебная платформа, Кей считается одним из первых исследователей мобильного обучения и, действительно, многие идеи Dynabook были унаследованы при проектировании учебной платформы One Laptop Per Child⁹⁴, в котором Кей принимает активное участие.

⁹³ Алан Кертис Кей (род. 1940) – американский ученый в области теории вычислительных систем. Один из пионеров в областях объектно-ориентированного программирования и графического интерфейса. Также известен благодаря высказыванию «лучший способ спрогнозировать будущее – изобрести его».

⁹⁴ One Laptop Per Child Association, Inc. – американская некоммерческая организация, созданная под эгидой ООН компаниями AMD, eBay, Google, News Corporation и Red Hat с целью предоставить возможности получения образо-

Через три года, в 1971 г., по инициативе Illinois Benedictine College стартовал Project Gutenberg – самое крупное на сегодня собрание книг в электронном формате.

В 1981 г. уже известный нам Нельсон создал группу Xanadu, которая планировала заниматься так называемой *подключенной литературой* (connected literature) – по сути, тем, чем сегодня занимаются фирмы-продавцы электронных книг.

В октябре 1998 г. почти одновременно были выпущены два устройства, которые можно в полном смысле этого слова назвать первыми электронными книгами.

В Южной Корее с 2012 года идет обучение педагогов работе с электронными пособиями. В 2015 году в этой азиатской стране каждая школа должна была сделать выбор: изучает она тот или иной предмет по бумажным или по электронным учебникам.

В США сегодня действует специальная программа по разработке электронных учебников.

Система получения образования по электронным учебникам в Австралии находится на стадии интенсивного формирования.

Весной 2013 года в Москве был проведен эксперимент по внедрению электронных учебников. Его продолжительность составила 60 дней, учителя оценили его результаты положительно, но отметили, что электронные учебные материалы нуждаются в доработке.

В 2011 году Минобрнауки России провел экспериментальное внедрение электронных учебников в 9 регионах России. В рамках эксперимента были протестированы устройства разных производителей. По итогам эксперимента некоторые СМИ написали о готовности профильного института министерства продолжить работы по внедрению электронных книг.

Согласно приказа Министерства образования и науки Российской Федерации № 1559 от 8 декабря 2014 года с 1 января 2015 года все российские школы обязаны перейти на те учебники, для которых будет выпущена электронная версия.

вания детям из развивающихся и бедных стран. В настоящий момент основные усилия организации направлены на разработку и производство специальных переносных компьютеров XO-1 и XO-3, созданных для целей обучения

В 2015 году 415 учебников, входящих в Федеральный перечень, были переведены в электронную форму. Чтобы войти в Федеральный перечень, электронный учебник должен воспроизводиться как минимум на двух операционных системах и быть безопасным для здоровья. Электронные учебники планируется объединить с электронными дневниками учеников и школьными журналами. В 2015-2016 году в обучении школьников было задействовано более 3,3 электронных учебников. Около 30 столичных школ активно использует их в обучении учеников. К 2018 году электронными учебниками оснащены практически все школы Москвы.

Как видим, общее образование уже идет по пути использования электронных учебных пособий, не сворачивая и не спотыкаясь. Хорошо это или плохо – покажет время. А вузы? Здесь у нас, конечно, сразу идет поворот в сторону дистанционного обучения.

В России уже сложилась практика внедрения и использования информационных систем дистанционного образования [с эффективным применением зарубежного опыта в данной области]. И следует отметить, что будущее дистанционного обучения в сфере высшего образования в Российской Федерации связано не только с внедрением и использованием новых информационных технологий, но и с вопросом применения электронных учебных пособий.

При возможности выхода в глобальную сеть Интернет, электронные учебные пособия стали легкодоступными, их можно просматривать и получать консультации по их изучению, физически находясь на удаленном расстоянии от библиотеки и преподавателей вуза – таким образом, внедрение и использование электронных учебников способствует процессу диверсификации контингента студентов вузов и является эффективным средством повышения качества получаемых студентами знаний, образовательного уровня выпускников системы дистанционного обучения. Однако процесс этот вызывает и многочисленные проблемы.

Анализируя и синтезируя опыт применения различных моделей внедрения и применения электронных учебников, следует выделить основные специфические проблемы, стоящие перед российскими вузами:

- как правило, учебники, в том числе, и электронные, не успевают за развитием науки в целом и отдельных ее специализированных дисциплин. И поэтому студенты с первых же дней своего обучения в вузе должны отказаться от стереотипа полагаться только на одно определенное электронное учебное или справочное пособие. Во время обучения в вузе каждому студенту предстоит освоить работу с многочисленными электронными словарями и энциклопедиями, электронными журналами и информационными сайтами, выискивать с помощью поисковых систем информацию; сопоставлять и анализировать аргументы, мнения и суждения, высказанные авторами различных научных работ, размещенных в сети Интернет. Все эти новые требования формируют знания и умения студентов ориентироваться в Интернете, работать с текстовой/гипертекстовой информацией. Однако указанными навыками часто обладают лишь немногие студенты (первокурсники или заочники). Поэтому, используя электронные учебники и организуя обучение на их основе, предоставляя студентам наставления и руководства для самостоятельного поиска дополнительной информации в Интернете, педагогам следует помнить о влиянии на процесс дистанционного обучения экологических, антропологических, социокультурных и социо-экономических факторов, факторов микросреды, например, семейного и ближайшего бытового окружения, психологического состояния самого студента;

- интеграция различных информационных систем, создание и сопровождение с помощью информационных систем междисциплинарных модулей, программ поддержки и информационного обеспечения виртуального социума вузов и межвузовских сообществ, содействуют усилению межвузовского сотрудничества и академической мобильности в области разработок, внедрения и использования электронных учебников. Но стоит помнить, что данные процессы приводят и к негативным последствиям: происходит *унитаризация* электронных учебных пособий, электронные учебники становятся однообразными и лишенными творческого потенциала. Кроме того, к сожалению, в России весьма часто нарушаются авторские права на электронные учебные пособия, а существующие юридические меры и технологические средства защиты

авторских прав, коммерческой или интеллектуальной собственности просто запаздывают;

- в силу того, что педагог/преподаватель дистанционных курсов все больше превращается в советчика, наставника, руководителя обучения, его прежняя роль в качестве лектора и распространителя информации перепоручается информационным технологиям. Происходит виртуализация и обезличивание/деперсонификация профессорско-преподавательского состава в сознании удаленных студентов – пользователей информационных образовательных систем. Поэтому радикальные лозунги о замене лектора-педагога средствами информационных технологий, в том числе, электронными пособиями, деструктивны, ибо они обедняют, выхолащивают, низводят до ряда примитивных функций сам процесс получения образования;

- среди проблем, связанных с внедрением и применением электронных учебников, следует отметить недостаточный уровень подготовки и переподготовки педагогов. Лишь в немногих российских вузах существуют и открываются курсы повышения квалификации для преподавателей и инструкторов, посвященные разработке новых мультимедиа-курсов и учебных пособий (в частности, по различным общественным и гуманитарным дисциплинам);

- для эффективного внедрения и использования новейших коммуникационных и информационных технологий в разработке электронных учебников необходимо широкое сотрудничество российских вузов с изготовителями как оборудования, так и программ. Важно, чтобы мнения педагогов и специалистов в области проектирования и использования электронных учебников были услышаны этими компаниями, и для этого необходимо создание ассоциации или организации, которая бы служила каналом передачи таких мнений для осуществления взаимовыгодного сотрудничества;

- российские вузы вынуждены перерабатывать учебные/рабочие программы в целях предоставления студентам необходимых навыков и знаний, связанных с информационными технологиями и работой с электронными учебниками. Использование новых возможностей требует разработки новой стратегии учебного плана, однако лишь немногие россий-

ские вузы готовы произвести необходимые системные изменения и инвестировать средства для применения электронных учебных пособий. Так что, возможно, требуются законодательские инициативы по обеспечению развития и увеличения финансирования информационных программ, разработок в высшем образовании, связанных именно с электронными учебными пособиями.

Создание и внедрение электронных учебников для российских вузов становится одним из процессов, способствующих адаптации российского высшего образования к социальным изменениям постиндустриального, информационного общества и интеграции российских вузов в мировую образовательную среду. Следует также отметить, что разработка и применение электронных учебных пособий способствует реформированию российских вузов, совершенствованию законодательства с учетом сложившихся мировых стандартов в отношении использования информационных технологий в целом.

Электронное учебное пособие при грамотном использовании, действительно, может стать мощным инструментом в изучении большинства дисциплин, особенно тех, что связаны с информационными технологиями. *Важно точно понимать, что подлинное электронное пособие – это не электронный вариант книги (PDF или HTML-файл), функции которой ограничиваются возможностью перехода из оглавления по гиперссылке на искомую главу – в зависимости от вида изложения (лекция, семинар, тест, самостоятельная работа) сам ход занятия должен быть соответствующим образом адаптирован для достижения эффекта от использования такого пособия, а само пособие должно поддерживать те режимы обучения, для которых его используют.*

Как правило, электронные учебные пособия строятся по модульному принципу и включают в себя текстовую (аудио) часть, графику (статические схемы, чертежи, таблицы и рисунки), анимацию, натурные видеозаписи, а также интерактивный блок. Все это сказано, прежде всего, потому, что существует устойчивая тенденция классифицировать все электронные учебные пособия на две группы:

- электронный вариант бумажного текста (в форматах Word, PDF, Djvu и пр.) – предназначенный для чтения на любом гаджете с установленной программой чтения соответствующих файлов;

- электронное пособие с гипертекстовыми ссылками и, при необходимости, мультимедийными файлами. Использование компьютерной анимации позволяет визуализировать сложные схемы, процессы и явления макро- и микромира, заглянуть внутрь уникального оборудования – все это делает учебный процесс увлекательным, ярким и, в конечном итоге, более продуктивным.

Однако спорность данного вопроса остается. Некоторые наши издательства очень не любят брать в работу учебники с иллюстрациями – кстати, это делает книгу более дорогой. А студенты, отвечая на вопрос о том, какие же из электронных книг им по нраву больше, будут вспоминать те счастливые моменты, когда дисциплина данного пособия была сдана на «отлично», на «А» и пр. Так что тут есть над чем поразмышлять авторам, создателям электронного учебного пособия.

Вообще сегодня отношение педагогов, преподавателей к использованию электронных учебников лояльное – почему бы и нет: студент читает, готовится к семинарам и экзаменам. И сами преподаватели готовятся к лекциям и семинарам, имея под рукой, в своих планшетах электронные тексты, а не толстенные книги. Кстати о преподавателях: тех, кто категорически против использования студентами электронных пособий, практически и нет, а вот некоторая часть педагогов очень хотела бы, чтобы студенты читали электронные варианты их авторских пособий. Но, повторим, главное для большинства – не важно, что ты читаешь, важно, как ты учишься и как готовишься к занятиям. Да, большинство педагогов использует в своей практике электронные учебники и своим студентам рекомендуют использовать проверенные, зарекомендовавшие себя в профессиональной среде продукты (и хорошо, если это их собственные книги).

Очень важно: *электронные учебники должны давать информации никак не меньше, чем дают классические печатные/бумажные учебники.* Кроме того, необходимо как можно шире использовать возможности современных мультимедиа с

тем, чтобы обеспечить и необходимую наглядность, и интерактивность электронного учебника. А для этого желательно, чтобы в коллективы, создающие такие учебники, входили не только авторы контента, но и дизайнеры, и технические специалисты-профессионалы. И качество! Необходимо тщательно подбирать контент, обращать внимание на редактуру и корректуру электронных учебных продуктов. Согласитесь, нелепо видеть в пособии нового века чертежи и рисунки середины прошлого или замечать орфографические и логические ошибки. И, конечно, весьма актуально своевременно информировать преподавателей, педагогов, факультеты и кафедры о появлении/поступлении новых электронных учебников. Для этого потребуются значительные рекламные и маркетинговые усилия производителей. И стоит сказать о легальности электронных ресурсов, связях с интернет-сайтами и библиотеками, официальные договоры и оплату услуг, предоставление паролей и доступа – словом, четкая правовая основа.

Но главное – о том, каковы же области применения электронного учебника в педагогическом процессе вуза – разговор, который можно вести бесконечно:

- *при изложении теоретического материала* (например, во время лекции). Здесь электронное пособие призвано помочь доходчиво и наглядно изложить материал в соответствии с программой. Пособие должно обеспечить педагогу поддержку в проведении лекции и при ее подготовке. И интерактивная презентация с возможностью перехода в любой фрагмент и возврата к кадру, из которого был произведен переход; просмотры анимационных и видеофрагментов; возможность прерывания и запуска с любого фрагмента пособия; возможность демонстрации графических изображений на весь экран/smart-доску; возможность предварительного выбора материала в соответствии с программой лекции и др. Ну, и, конечно, режим автоматического представления материала, где программа в какой-то момент заменяет лектора, а студент может приостановить изложение или повторить необходимый фрагмент (режим самостоятельного изучения материала);

- *при проведении практических занятий*. Собственно, практические работы, являющиеся неотъемлемой частью многих учебных курсов, могут быть проведены с использованием

электронных пособий. Для дисциплин, ориентированных на информационные технологии, применение электронных симуляторов вообще очевидно. Например, в электронных пособиях часто используются рабочие модели – скажем, в лабораторной работе по локальным сетям – все опыты могут проходить в локальной сети кабинета/лаборатории. Данный процесс приближен к жизни. В тех же случаях, когда создать ситуацию, изучаемую в данной работе, невозможно, используются программы-симуляторы. Кроме того, на экране в аудитории может собираться статистика выполнения заданий, что позволит учитывать разницу в скорости выполнения заданий студентами. Электронное учебное пособие, естественно, должно содержать избыточное количество заданий, чтобы при необходимости педагог мог давать повторные и дополнительные задания по той же теме. И уж к несомненным достоинствам использования электронных пособий во время выполнения практических заданий можно отнести то, что при выполнении задания студенту часто необходимо обратиться к прошлому лекционному материалу – он может с легкостью найти необходимую лекцию, которая ему потребовалась – все переходы должны быть предусмотрены. Если предполагается исключительно самостоятельная работа (без теоретического материала), то у педагога может быть предусмотрена возможность отключения доступа студентов к лекционным материалам;

- *при проведении самостоятельных работ.* Возможности компьютерных технологий, действительно, могут оказаться полезными при их приложении к самостоятельным занятиям. Персональная работа каждого студента может контролироваться программой, а статистическая информация собираться у педагога – он получает инструмент мониторинга успеваемости студента в реальном времени. Использование электронных учебных пособий при самостоятельной работе позволяет существенно упростить проведение тестов, сбора и анализа информации. Становится возможным проведение *моментальных* тестов, в которых повторяемость вариантов и неточность оценки минимальны. Весьма важным может стать использование разветвленной системы оценок, в которой задачи, относящиеся к нескольким темам, оцениваются соответствующим

количеством оценок, выставляемых в различные разделы. Таким образом, у педагога будет складываться целостная картина и об успеваемости студентов, и об усвоении материала;

- *при проведении итогового тестирования (зачетов, экзаменов).* Зачет или экзамен по пройденному курсу может также проходить с использованием электронного учебного пособия. Для его проведения используется тот же механизм, что и для текущих тестов;

- *при самостоятельной работе с самим электронным пособием.* Здесь могут оказаться востребованными все мультимедийные функции: анимация и видео, интерактивные компоненты, вовлекающие обучаемого в учебный процесс и не дающие ему отвлечься, дикторский голос и подобранное музыкальное сопровождение, все возможности компьютерной поисковой системы – ведь даже самый полный учебник не в состоянии вместить в себя весь объем информации, которая может понадобиться студенту по данному предмету – всегда требуется дополнительная литература. С появлением Интернета и бурным развитием тематических сайтов и порталов различного назначения стало возможным найти практически любую информацию, подключившись к сети и сделав несколько запросов. Но и с подобной системой поиска информации возможны определенные сложности, и в данном случае преимуществом электронного пособия является то, что весь или большая часть необходимого для освоения дисциплины материала собраны в одном месте, и студентам не приходится тратить время на поиск этого материала по различным источникам. Кроме того, наш подопечный может провести *самопроверку* усвоенного материала, если учебное пособие содержит тестовые задания для проверки знаний.

Таким образом, электронные учебные пособия могут использоваться как в контексте лекции, так и для самостоятельной работы студентов. Только помним: несмотря на все преимущества, которые вносит в учебный процесс использование электронных учебных пособий, следует учитывать, что *они являются только вспомогательным инструментом, дополняют, а не заменяют преподавателя.*

Заметим, что интернет пестрит материалами об электронных учебных пособиях, принципах их создания, использования,

мнениями студентов и педагогов, больших чинов и менеджеров, дизайнеров и скромных библиотекарей. Всем ясно, что такое электронный учебник, как должен выглядеть, что содержать и где использоваться, но наука наша столь широка, что от истории и философии до программирования и дизайна расстояние как до Меркурия, и идти по этой дороге людям разным – один на этом пути отметит одно и поставит свои вешки, другой – другое, и вешки будут другие. Учебник по культурологии и учебник по макроэкономике будут родственниками, но очень далекими.

Гипертекст, схемы и ссылки, мультимедиа и интерактив – и классический вордовский текст с иллюстрациями тоже неплох – так по каким принципам классифицировать электронные пособия? По особенностям взаимодействия с читателем (студентом и его преподавателем), только по широте и полноте содержания, по логичности и безошибочности, грамотности и современности/своевременности? И еще сотни оснований можно подвести под эти классификации и типологии. И не значит ли это, что просто необходимо признать наличие и уже повсеместный факт использования и стоит взять под некий контроль, создать рамки и критерии. Привести в систему создание, внедрение, использование. Наконец, просто научить пользоваться ими и студентов, и педагогов. И еще стоит решить вопрос: а электронные учебники будут влиять на здоровье и вообще, будут ли?

Итак, установим: электронное издание – совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео-, фото- и другой информации, а также печатной документации пользователя. Электронное издание может быть исполнено на любом электронном носителе – магнитном (магнитная лента, магнитный диск и др.), оптическом (CD-ROM, DVD, CD-R, CD-I, CD+ и др.), а также опубликовано в электронной компьютерной сети.

К учебным электронным изданиям относятся издания, *разработанные по заказу Минобразования России (название до 2018 г.), заказам региональных органов управления образованием, а также в инициативном порядке с содержанием, соответствующим полному учебному курсу или отдельным его частям по различным видам учебных работ и учебных дисциплин (лек-*

ция, урок, семинар, лабораторные и практические занятия, самостоятельная, домашняя работа, контрольная, тест и др.). Под учебным курсом в данном случае понимаются дисциплины вуза, включенные в утвержденный Министерством образовательный стандарт, и примерный учебный план, а также дисциплины, соответствующие утвержденному министерством учебному плану. *Официальный статус учебного электронного издания утверждается только федеральным органом управления образованием.*

Электронный учебник – основное учебное электронное издание, созданное на высоком научном и методическом уровне, полностью соответствующее федеральной составляющей дисциплины стандарта специальностей и направлений, определяемой дидактическими единицами стандарта и программой.

Электронное учебное пособие – издание, частично или полностью заменяющее или дополняющее учебник и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

Электронными учебными пособиями являются издания по отдельным наиболее важным разделам дисциплин ... стандарта специальностей и направлений, по дисциплинам примерного и рабочего плана, а также сборники упражнений и задач, альбомы карт и схем, атласы конструкций, хрестоматии по дисциплинам примерного и рабочего учебного плана, указания по проведению учебного эксперимента, указания к практикуму, курсовому и дипломному проектированию, справочники, энциклопедии, тренажеры и др.

Все это, утвержденное приказами и рескриптами, сухое, точное, но устаревшее, в общем образовании применяемое и уже практически забытое, в вузах – нечитаемое и неиспользованное. Педагогов вуза просто обогнали – студенты, интернет, авторы, самостоятельно создающие учебные пособия или просто размещающие их на специальных сайтах, где за деньги или бесплатно и студенты, и начинающие педагоги берут и пользуются необходимыми для работы и учебы материалы.

И еще: появились достаточно серьезные предложения считать понятия «*электронный учебник*» и «*электронный курс*» синонимичными.

Посмотрим внимательней.

Качественный электронный учебник должен содержать, кроме текстового материала дисциплины, вопросы по темам, задачи для тренировки полученных теоретических знаний, систему поиска, иллюстрации различных явлений и процессов в виде интерактивных моделей и многое другое.

Электронный курс включает в себя иллюстрированный учебник, обширный набор интерактивных моделей, журнал учета работы ученика, вопросы и задачи, поисковую систему.

То есть учебник рассматривается как часть курса. Так что, видимо, ставить знак равенства проблематично. А вот как быть с видеокурсами? Видеолекциями?

Наверно, все-таки электронному учебнику и электронному курсу как развивающимся явлениям не могут на данный момент быть даны точные исчерпывающие определения. Можно даже попробовать сделать вывод, что во многих случаях термин «электронный учебник» применяется как некое *обобщающее понятие* для обозначения различного рода электронных учебных материалов.

Важно помнить, что в самой учебной среде электронный учебник чаще всего воспринимается как простое *переложение содержания традиционных учебных материалов на «компьютерные рельсы»*, снабженное банком вопросов и заранее заложенных ответов на них. Такое представление, хотя и является упрощенным, неточным и не дающим полного представления о рассматриваемом явлении, бытует и долго еще будет бытовать среди студентов и преподавателей. Вообще-то, может, оно и связано с недооценкой потенциальных возможностей воздействия компьютерных средств обучения на когнитивную сферу обучающихся, но нам представляется, что это вопрос отношения к факту существования электронных учебных пособий, просто неумолимо рвущихся к использованию, вырывающемуся из всех рамок и директив. Да, существуют различные мнения о целесообразности использования информационных технологий вообще в учебном процессе. И диапазон данных суждений простирается от чрезмерного превознесения роли этих технологий до их полного отрицания – различия мнений вызваны тем, что каждый из высказывающихся имеет свой ограниченный субъективный опыт в этой все же пока еще достаточно новой области знания. Объек-

тивная оценка целесообразности применения современных технологий, электронных пособий в учебном процессе может быть получена лишь на основе тщательного анализа достаточного объема существенной информации по данной теме. Так что пока понятно одно: применение информационных технологий в сфере обучения в любом виде, в том числе, в виде электронных учебных пособий, действительно может привести дополнительный инновационный элемент, который позитивно повлияет на процесс усвоения студентами новых знаний и вывести его на качественно более высокий современный уровень.

Вопросы и задания по материалам Темы 10

1. Дайте общее представление об электронном учебнике.
2. Подготовьте сообщения и презентации об истории создания электронных книг.
3. Подготовьте сообщения об использовании электронных книг в общем образовании, в дистанционном образовании.
4. Расскажите о проблемах создания и внедрения электронных учебников в российских вузах.
5. Попробуйте дать классификацию электронных учебников.
6. Расскажите об областях применения электронных учебников.
7. Каковы основные принципы построения, по вашему мнению, качественного электронного учебника.
8. Расскажите о своем опыте использования электронных учебных пособий.

Тема 11. Новые качества современного педагога – научная, исследовательская и методическая работа⁹⁵

Готовность педагогов вести исследовательскую и методическую работу.

Основные направления научно-исследовательской деятельности педагога образовательного учреждения.

Особенности, виды и содержание методической деятельности педагога.

Педагогическое творчество и творческие компоненты личности педагога.

В контексте нынешнего широкого внедрения научных инноваций в образовательные учреждения роль педагога как непосредственного носителя новаторских идей и процессов, на наш взгляд, значительно возрастает. А это требует от него, ко всему прочему, психолого-педагогической готовности осуществлять свою *изыскательскую деятельность* в инновационной информационно-образовательной среде, творческого подхода к решению педагогических задач в меняющихся обстоятельствах и, действительно, специальной подготовки к проведению научно-исследовательской и научно-экспериментальной работы (в дополнение к тому, что он принесет из своего вуза, вынет из собственного практического опыта). Может быть, эта самая готовность определится так:

- интегративно-личностное образование, включающее мотивационно-ценностное отношение к такому виду деятельности как научная работа;

- профессионально-личностные качества, обеспечивающие успешность научно-исследовательской и научно-экспериментальной деятельности;

- сформированность системы методологических знаний и исследовательских умений и навыков;

- физическое и интеллектуально-умственное состояние человека, позволяющее все свои знания, умения и навыки про-

⁹⁵ Использована статья: Мандель Б.Р. Научная и методическая работа педагога: проблемы и поиски решения // Ректор вуза. – 2016. - № 6. – С.60-69.

дуктивно применять при решении различных изыскательских работ.

Можно вспомнить и великого И. П. Павлова, относившего к ведущим качествам личности исследователя *научную последовательность; прочность познания азов науки и стремление от них к вершинам человеческих знаний; сдержанность, терпение; готовность и умение делать черновую работу; умение терпеливо накапливать факты; научную скромность; готовность отдать науке всю жизнь*. Разве это не о педагогах, разве не о тех людях, для кого педагогика и вправду становится образом жизни? Только вот препятствий на этом пути бывает очень много.

Опыт показывает, что успешное осуществление научно-исследовательской и научно-экспериментальной деятельности обеспечивается при условии, если педагог-исследователь владеет знаниями специфики и технологии целенаправленного научного экспериментирования и исследовательского поиска, методологии и технологии организации педагогического эксперимента, технологий педагогического измерения, оценки и интерпретации результатов научно-педагогических изысканий. Конечно, при всем многообразии педагогических инноваций (дидактических, компьютерных, проблемных, модульных и др.) реализация ведущих педагогических функций остается за человеком, непосредственно стоящим перед аудиторией. Он может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, эксперта, консультанта, пользователя и даже маркетолога. Но, повторим, еще на стадии формирования у педагога исследовательских качеств необходима разносторонняя подготовка в области педагогики, психологии, средств информатизации, управления, эргономики и других наук. Именно на этой базе формируется компетентность педагога в области проведения научно-исследовательской и научно-экспериментальной работы, готовность к восприятию, экспертизе и реализации инноваций в своей педагогической практике. И плюс – совокупность качеств, характеризующих творческую личность: мотивация и направленность, эрудиция, педагогические способности и умения, черты характера и др. Вопрос-то в другом: всем ли педагогам это надо?

Попробуем определить основные направления научно-исследовательской деятельности педагога образовательного учреждения:

- ✓ выполнение бюджетных научно-исследовательских работ, коллективных договоров;
- ✓ написание и подготовка научных статей, докладов выступления на методических и методологических семинарах, конференциях;
- ✓ участие в работе советов, предметно-методических комиссий;
- ✓ руководство научно-исследовательской работой студентов;
- ✓ консультации обучающихся, участвующих в научно-исследовательской работе;
- ✓ обучение в аспирантуре, магистратуре;
- ✓ соискательство и др.

Но это скорее предположение, пожелание – научно-педагогическая деятельность многогранна, сложна, трудоемка, в ней нет неизменных элементов. Все требует постоянного поиска наиболее важного содержания, целесообразных форм, методов и средств обучения, эффективных путей сотрудничества с обучающимися в процессе получения ими высшего образования. И нередко звучит мысль, что составной частью совершенствования педагогического мастерства преподавателя, педагога является его научно-методическая работа, и, поскольку методическая работа – одна из обязанностей педагога и направлена на разработку и совершенствование методики преподавания некой дисциплины, она должным образом и оценивается. И что же это? Точно ли понимаем все мы, что научно-методическая работа – это тоже настоящее научное исследование, целью которого является получение собственных, авторских выводов и результатов в области преподавания конкретной образовательной дисциплины и в рамках заранее избранной темы (хотя тематика статей, докладов и научных разработок возникает, порой, спонтанно, по мере поступления тех самых импульсов великого научного вдохновения). Вообще, заметим: методическая деятельность, о которой мы говорим лишь потому, что в вузе она непосредственно связана с научной, в полной мере не исследовалась и не описывалась как

самостоятельный вид профессиональной деятельности преподавателя. В педагогической литературе существует несколько точек зрения на методическую деятельность:

- эта деятельность просто сводится к методической работе, связанной с самообразованием педагога, работой с дидактическими средствами, повышением квалификации в предметной области;

- к методической относят деятельность, связанную с обучением конкретному предмету, дисциплине. В этом случае не рассматривается специфика в методической и обучающей деятельности педагога, ну, а термины «методическая деятельность», «обучающая деятельность» используются как синонимы.

Но если представить методическую деятельность как *совокупность относительно самостоятельных умений с четко выраженной спецификой в структуре профессионально-педагогической деятельности*? Педагоги-практики прекрасно осознают специфику и важность методической деятельности. По значимости она занимает, вероятно, третье место вслед за преподаванием дисциплины и воспитательной работой. А, может быть, методическую работу стоит определять как самостоятельный вид профессионально-педагогической деятельности?

При всем многообразии методик обучения, их дифференциации, разноплановости содержания обучения различным дисциплинам в самых разных образовательных системах существуют общие теоретические основы выполнения, единая структура этого вида профессиональной деятельности педагога, общие основные процедуры выполнения методических разработок. И главная цель – повышение профессиональной квалификации и научно-методического уровня педагогов. И, конечно, обеспечение целостного педагогического процесса научно-обоснованными методическими материалами (программами, планами, учебными пособиями, дидактическими материалами и пр.). По сути, это *обслуживание практического обучения*, при котором наблюдать непосредственно методическую деятельность часто не представляется возможным, при том, что обучающая деятельность педагога анализу и наблюдению вполне поддается.

Основными функциями методической деятельности педагога будут:

- аналитическая, связанная с анализом существующих методических разработок, материалов, опыта коллег;
- проектировочная, связанная с перспективным планированием и разработкой содержания обучения, планированием и подготовкой обучающей деятельности;
- конструктивная, включающая систему действий, связанных с планированием предстоящего занятия (отбором, композиционным оформлением учебной информации), представлением форм предъявления учебного материала, ведущих к взаимодействию педагога и учащихся в процессе формирования новых знаний и профессиональных умений, навыков, компетенций;
- нормативная, способствующая выполнению образовательных стандартов, требований учебных программ, условий осуществления образовательного процесса в данном учебном заведении;
- научно-исследовательская – поиск новых форм и методов работы.

К видам методической деятельности, выполняемым педагогами профессиональной школы, можно отнести:

- анализ учебно-программной документации, методических комплексов;
- методический анализ учебного материала;
- планирование системы занятий теоретического и практического обучения;
- моделирование и конструирование форм предъявления учебной информации на занятии;
- конструирование деятельности учащихся по формированию понятий и практических умений, компетенций;
- разработку методики обучения по конкретной дисциплине;
- разработку видов и форм контроля профессиональных знаний, умений навыков и компетенций;
- управление и оценку деятельности студентов на занятии;
- рефлексию собственной деятельности при подготовке к занятиям и при анализе их результатов.

Собственно, перечисленные виды деятельности, конечно, не охватывают всего многообразия методической практики научно-педагогических кадров, но это живая работа, то, что придет к студентам и отзовется в них по-настоящему.

Попробуем определить содержание научно-методической деятельности педагога. Это, возможно, будет выглядеть примерно так:

- анализ профессиональной деятельности, выявление основных трудовых функций и профессиональных компетенций;
- разработка модели профессиональной подготовки (учебных планов, программ и др.);
- разработка учебно-методического обеспечения преподаваемых дисциплин;
- совершенствование форм и методов обучения;
- индивидуализация обучения (индивидуальные задания и работы, индивидуализация заданий в коллективных формах работы, обучение по индивидуальным учебным планам);
- разработка заданий для самостоятельной работы студентов (обучающих программ, задач, упражнений, деловых игр и др.);
- разработка дидактических материалов для учебных занятий;
- методические разработки как обобщение накопленного опыта по отдельной проблеме организации учебно-воспитательного процесса (методические рекомендации, методические пособия, учебные пособия, учебники);
- методическая работа с элементами научного исследования – научные проекты, диссертации, участие в грантах, курсах, конференциях, выставках.

Методический профессионализм – мера и способ творческой саморегуляции личности в разнообразных видах деятельности и общения, направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и технологий. И, добавим: действительно, методическая, научно-методическая деятельность является неотъемлемой частью профессиональной деятельности преподавателя, педагога и, в конечном счете, направлена на совершенствование методики преподавания читаемой дисциплины.

Профессиональная деятельность педагогов – это деятельность образовательная. Образование же определяется как

целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства. Эта деятельность начинается на уровне общих социальных установок, продолжается в науке и завершается в практике, приобретая, например, форму составления реальных рабочих планов, программ, создания учебников, учебных пособий, методических рекомендаций и пр.

Сегодня практическая педагогическая деятельность получает все большую самостоятельность, а педагог-практик объективно выступает как ее самостоятельный конструктор и рационализатор. Отход от позиции простого исполнителя идущих сверху предписаний и циркуляров, бесчисленных писем и приказов требует от него не только усиления, повышения ответственности за свой труд, но и гораздо более высокого уровня профессиональной компетентности, связанного с переходом от *рецептивно-отражательного* к *конструктивно-деятельностному* подходу – вузовский преподаватель, по определению, должен быть в полной мере научным работником, осмысливать свою профессиональную деятельность в свете современных требований, которые предъявляются к педагогической науке и практике.

Однако приходится констатировать, что все *разделы* нашей педагогической деятельности – *учебная, методическая и научная работа* – к сожалению, четко и определенно рассматриваются в отрыве друг от друга. А ведь развитие мышления студентов, преодоление привычных педагогических стереотипов, формирование гибкого, творческого подхода к воспитанию и обучению находится в прямой зависимости от степени развития такого же мышления у педагогов – чтобы быть на уровне современных требований, сами *наставники* молодежи должны глубоко и творчески заниматься наукой.

Да, ориентация на усвоение готового знания приводит к формированию шаблонного мышления, стереотипных действий. Впоследствии оказывается, что преподаватели просто неспособны применять полученные ими когда-то в вузах навыки и умения профессиональной деятельности, самостоятельно ставить и решать задачи, требующие обращения к научному знанию. У педагога может, как это ни странно, появиться/родиться потребительское отношение к науке, легко переходящее в педагогический нигилизм – может, именно

этим в значительной степени объясняется повсеместная излишняя тяга к педагогическим технологиям, в изобилии предлагаемым нам сегодня.

Реально – в качестве средства преодоления подобных пробелов – организация и собственной познавательной деятельности, и познавательной, научно-исследовательской деятельности студентов, развитие самостоятельности, вовлечение в процесс поиска, формирование умения *пользоваться наукой* для осмысления и совершенствования профессиональной практики. Успех в этом деле, наверное, прямо зависит от степени развитости у педагога творческого, нестандартного мышления. А то, насколько оно у него развито, зависит от того, насколько основательно он занимается научной работой. Как писал в свое время в книге «Методология научного исследования» известный российский педагог В. В. Краевский: *«Тот, кто своими руками делает науку, может научить будущих и сегодняшних учителей понимать и ценить педагогическую науку в её движении, становлении и научное педагогическое знание принимать не абстрактно, а как средство совершенствования своей работы. Преподаватель ..., не ведущий настоящей научной работы, сам ни в чем не сомневается и не может научить сомнению студента».*

Педагог-исследователь по отношению к непосредственной педагогической работе:

- использует ее как методическую опору в своей учебной деятельности;
- воссоздает ее в ходе исследовательской работы;
- трансформирует в учебном курсе через призму собственных результатов и позиций.

И еще функция, назовем ее *креативной*, такова – в какой бы области педагогического знания ни лежали научные интересы вузовского преподавателя, даже если они пока вовсе не оформились, у него под рукой всегда, по крайней мере, одна, выступающая источником для продуцирования нового научного знания – вопросы, задаваемые студентами, трудности, испытываемые ими в обучении, осознаваемые и неосознаваемые установки, ценностные ориентации будущих профессионалов. Ведь только в реальном процессе обучения можно увидеть достоинства и недостатки содержания образования, слабые

места в стандартах и программах, уязвимые моменты в самом преподавании, в методике и практике. Но подобное видение возможно лишь тогда, когда вузовский педагог умеет осуществлять процедуру *методологической рефлексии*, осмысливать собственный педагогический опыт и опыт коллег не в терминах проекта (успел уложиться в определенное время – не успел, решил поставленные задачи – не решил, выполнил план семинара – не выполнил), а в терминах педагогической науки. В этом случае ему уж точно придется задавать самому себе значительно более сложные вопросы и искать ответы на них. Например: в какой степени реализуемое содержание отвечает целям профессиональной подготовки? Почему та или иная тема вызывает трудности у студентов? Как следует изменить содержание курса (какое дополнительное содержание включить, какие межпредметные связи установить внутри содержания и пр.)? Какие методы преподавания выбрать, чтобы преодолеть трудности и решить проблемы?

Результатом подобного осмысления может явиться иное понимание целей и задач своего курса, переструктурирование наличного содержания, создание авторской рабочей программы дисциплины. Но вполне возможно, что причины затруднений лежат в плоскости содержания не столько самого курса, основной образовательной программы или даже ФГОС (ФГОС-З++), сколько внутри педагогической науки (почему бы и нет?), и для решения практической задачи обучения вначале потребуются исправление какого-либо *научного недостатка*. Мы знаем, что принципы и закономерности обучения, особенно в новых условиях, новых стандартах, внедрения интерактивного обучения и пр. ведут к необходимости исследовать само понятие закономерностей в педагогической науке, выявить их природу, внести некоторые дополнения и уточнения в научные представления по этому вопросу. Но и сам скепсис по поводу нынешней педагогики – разве это не тревожное явление? Только поиск причин сознательного обхода вопросов преподавания, выбора профессий, их престижа в этом ряду выводит на проблему статуса педагогической науки и ее научной основы, методологии, повышения уровня *теоретичности* педагогического знания на фоне стремительного практического рывка, степени надежности и достоверности педагогической теории.

Так что умения вузовского педагога осуществлять процедуру методологической рефлексии, осмысливать собственную научную работу дают ему возможность проблемно, на уровне современной науки вести подготовку будущих профессионалов, бакалавров и магистров, включая заодно и собственно обучающую деятельность, качественно улучшенную, и методическое обеспечение учебной работы.

Дискуссионность данной темы обеспечивается тем, что в настоящее время вообще идут активные споры о том, каким должен быть современный вузовский педагог, научно-педагогический работник, какими знаниями, навыками, качествами, компетенциями он должен обладать. Среди множества характеристик, которые даются в качестве эталона/комплекса необходимых составляющих профессиональной деятельности, часто называют *творческий подход к педагогической деятельности*. А для этого необходимо в самом вузе формировать творческую личность, обладающую гибким продуктивным мышлением для генерирования разнообразных оригинальных, нестандартных идей. Творчество все-таки, в некотором роде, составляет сущность различных видов деятельности человека, оно присуще ему как сознание, мышление, воображение, а его предпосылкой является пластичность человеческого мышления, проявляющаяся в способности личности к многостороннему, вариативному видению мира.

«Под творчеством я все время понимаю не создание культурных продуктов, а потрясение и подъем всего человеческого существа, направленного к иной, высшей жизни... Творческий акт человека не может целиком определиться материалом, который дает мир, в нем есть новизна, не детерминированная извне миром. Это и есть тот элемент свободы, который привходит во всякий подлинный творческий акт» – это слова из работы Н. А. Бердяева⁹⁶ «Смысл творчества» и переживание творческого экстаза (1940). Яркое определение, точное направление мышления всякого думающего человека. Педагог работает с живой личностью, вступая в реальные человеческие отношения. И любая техника, технология, методика и

⁹⁶ Николай Александрович Бердяев (1874-1948) - русский религиозный и политический философ, представитель русского экзистенциализма и персонализма. Автор оригинальной концепции философии свободы.

методология должны быть отражением истинных переживаний, духовного богатства педагога.



Н. А. Бердяев

Есть еще замечательное слово: «созидание». Педагог путем собственных творческих усилий, труда вызывает к жизни потенциальные возможности студента, воспитанника, создает условия для развития и совершенствования/самосовершенствования неповторимой личности.

Вот они – творческие компоненты личности (и деятельности) педагога:

- методическое творчество;
- коммуникативное творчество;
- творческое самовоспитание.

Говоря о процессе развития педагогического творчества (в том числе, методического и научного) можно отметить, что он, конечно, является сложным и зависит от многих условий:

- уровня профессиональной компетентности самого преподавателя, его педагогического мышления (это уже вопросы нашей подготовки в вузах, нашего опыта практической деятельности);
- стремления к творческому поиску (скорее всего, как одна из ведущих черт личности);
- владения современной педагогической техникой;

- достаточного уровня развития интеллектуальных умений, воображения и интуиции;
- умения видеть проблемы, гибкость, самостоятельность и критичность мышления;
- психологической безопасности, атмосферы открытости и т. д.

И все это с учетом того, что творческий, научный потенциал студентов не всегда проявляется в полной мере, что может быть обусловлено именно особенностями среды образовательного учреждения, организации учебно-воспитательного процесса, основами взаимодействия педагога и студентов. Понятно, что не всегда результат, прописанный на бумаге, предсказанный, спрогнозированный оказывается таким же и в реальности – научное знание часто прямо не ориентировано на практику, общие закономерности – они на то и общие, потому что не учитывают индивидуальных особенностей личности и уникальность конкретной ситуации. И часто научных знаний, теории оказывается недостаточно для правильного воспитания личности, а важную роль играет индивидуальный подход педагога к обучаемому, учет его психологических особенностей. Но ведь это и есть научная работа, это и есть методическая работа как особые, необходимые составляющие нашей педагогики. И без науки не мыслится современный педагог, преподаватель высшей школы – научная работа поднимает его статус, формирует вокруг него поле научного поиска и сотрудничества, втягивает в него молодежь. Без науки наш педагог не сможет постигнуть общество и мир, в котором живет.

В качестве исторического примечания заметим, что в бывшем СССР наука в вузах не всегда поощрялась. Университеты и институты, готовя замечательных специалистов для всех отраслей народного хозяйства, выполняли и сугубо идеологическую функцию: создавали человека на принципах марксистско-ленинского мировоззрения и коммунистической морали. Научные принципы этого процесса формировались в идеологических учреждениях, насквозь пронизанных партийностью, в академических институтах идеологического профиля. Наука тут жестко контролировалась – в учебный процесс шло только то, что соответствовало курсу КПСС на построение социалистического и коммунистического общества. Характерно, что

наивысшей степенью научности в тот период обладали материалы очередного партийного съезда, выступления генерального секретаря партии, исследования партийных пропагандистов. И хотя в их трудах нередко проблескивали элементы действительной науки, соизмеримые даже с высокими мировыми образцами, наука мало чем отличалась от идеологии. Счастье, что современность меняет ситуацию в корне. Деидеологизация учебно-воспитательного процесса, демократизация и информатизация просто нуждаются в науке, которая должна предшествовать обучению, формировать его содержание, направлять в русло, обусловленное новыми мировыми и отечественными реалиями. Сегодняшний вуз – это научно-учебное заведение, которое предоставляет знания, формирует жизненно нужные компетенции, аксиологическую составляющую личности, центром которой являются и национальные, и общечеловеческие приоритеты, и ценности. В основе этих процессов лежит наука.

Вузовская наука реализуется по всем правилам науки как таковой. Она направлена на поиски истины, базируется на общих принципах научного познания, используя практически все методы, имеющиеся в большой современной науке, но, вместе с тем, имеет свои особенности, обусловленные, в первую очередь, тем, что предметом ее рефлексии является формирующийся человек, студент. И сегодняшний педагог – это и исследователь психической стороны жизнедеятельности личности, ее ориентации в социуме и культуре, ее целостности. Педагоги должны понимать тех, кого учат, видеть общее и отличное в них, уметь распознать индивидуальность, выявить и развить заложенные природой задатки. Преподаватель, совмещающий свои поисковые усилия с представителями высокой академической науки, может и сам добиться высоких результатов, и студентов привлечь к этому замечательному уникальному труду – познанию действительности в аспектах избранной им науки. И здесь стоит только напомнить о том, о чем мы сказали выше – поиск наиболее эффективных путей и технологий реализации учебного процесса – научные и методические исследования – одна из основных составляющих поисковой деятельности педагога. Все это диктуется современной социальной практикой, непосредственными и

опосредованными вызовами глобализации. Хорошим педагогом является человек широкого мировоззрения, глубокой национальной и мировой культуры, общечеловеческой морали, высокой научности, личностной привлекательности. Но быть педагогом трудно. Тем более в современном кризисном обществе. А уж поднять статус и общественное значение педагога, создать для него условия реализации высокого призвания в учебной, воспитательной и исследовательской, поисковой деятельности – это главная и неотложная и, можно добавить, постоянная задача социума.

Наверное, перечислить все то, что входит в деятельность вузовского педагога, просто невозможно, хотя документы (для администрации, бухгалтерии и пр.) имеют очень важное значение.

Существуют, кстати, и варианты классификации педагогов, некоего разделения их на группы на основании наличия и преобладания той или иной профессиональной потребности. Смотрите:

- ✓ с преобладанием педагогической направленности (примерно 2/5 от общего числа);
- ✓ с преобладанием исследовательской направленности (примерно 1/5 от общего числа);
- ✓ с одинаковой выраженностью педагогической и исследовательской направленности (чуть больше 1/3).

Конечно, все понимают: исследования подобного рода проводятся по заказу вышестоящих органов или в момент работы над диссертацией, а вот изучение, анализ данных – дело десятое. Так что верить или не верить не совсем достоверным (по источнику) статистическим данным – выбор за читателями.

В целом, профессионализм преподавателя вуза [в общей педагогической деятельности] выражается, в основном, в умении видеть и формулировать/формировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения в ходе учебной, воспитательной, методической и научной работы. Заранее описать все многообразие ситуаций, решаемых педагогом, невозможно. Принимать решения приходится каждый раз в практически новой ситуации, своеобразной и быстро меняющейся. Поэтому одной из важнейших характеристик педагогической

деятельности и является ее творческий характер. Так что уж несомненно – одной из важнейших составляющих педагога должна быть его *креативность, творческое отношение к работе*. А уровень творчества в деятельности педагога отражает степень использования им (лучше) всех своих возможностей для достижения поставленных целей.

Довольно большое количество маститых ученых считает, что, в отличие от творчества в других сферах (фундаментальная наука, техника, искусство), творчество педагога не имеет своей целью создание социально-ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. И творчески работающий педагог создает свою педагогическую систему, но она здесь является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата – как сухо и скучно мы подходим, порой, к оценке своей деятельности, к своему творчеству.

Творческую личность можно попробовать оценить, хотя занятие это трудное и, скорее всего, не очень благодарное. Так вот, наверное, ее отличает *особое сочетание личностно-деловых качеств, характеризующих креативность как способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения*. Педагогу-творцу присущи и такие качества как *инициативность, самостоятельность, способность к преодолению инерции мышления, чувство (и чутье) подлинно нового и стремление к его познанию, высокая потребность в достижении, целеустремленность, широта ассоциаций, развитая профессиональная память...* Это, собственно, и еще одна характеристика мастерства, всего комплекса способностей, а они реально относятся к сложным, частным, специальным, и формируются в педагогической деятельности, так же, как и научные – в основном, не только просто в профессиональной, преподавательской, но и в исследовательской деятельности. А педагог вообще-то ключевая фигура образовательного процесса, именно педагогам принадлежит стратегическая роль в развитии личности студента. Кстати, «Педагогическая энциклопедия», вполне основательный труд, определяет, что *«... в вузах и специальных учебных заведениях на преподавателя возлагается учебная и методическая работа по своей специ-*

альности, руководство учебной и производственной практикой, самостоятельными занятиями и научно-исследовательской работой студентов». Энциклопедии стареют, термины меняются, суть остается. Так что все по-прежнему: основное содержание деятельности преподавателя включает в себя выполнение нескольких функций – обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской. Они, по умолчанию, воспринимаются в единстве, хотя у многих коллег одни довлеют над другими. Но наиболее специфично для преподавателя высшей школы – сочетание педагогической и научной деятельности, и здесь исследовательская работа обогащает его внутренний мир, развивает творческий потенциал, повышает весь научный уровень знаний. Сухо, сурово, банально. Банально? Не менее, чем фраза: *если педагогическая деятельность не подкреплена научной работой, быстро угасает и профессиональное педагогическое мастерство...* Только вот автор подозревает, что в этой фразе скрывается истина. Пусть и не абсолютная, но все же истина.

Педагоги просто люди, и если цели и задачи, содержание, нормы и критерии, предъявляемые педагогической системой являются чисто внешними объективными составляющими деятельности педагога (и педагога-ученого), то методы и способы научно-педагогической деятельности носят *индивидуально-субъективный* характер. А их применение зависит от способностей каждого. Понятно, что профессиональные способности проявляются в деятельности педагога высшей школы очень неравномерно, но это уже структура черт личности, соотносящихся с определенной деятельностью. Иными словами – «педагогика – это образ жизни». Хотя автору было бы приятно считать, что *педагогика – процесс вечного поиска истины!* Конечно, иногда он осуществляется не в собственных исследованиях, а в сравнении научных литературных источников, которые отражают противоречия в концепциях разных авторов, но еще нужно уметь выделить главное и найти связь между рассматриваемыми объектами, что дается развитым логическим мышлением. И любой педагог, преподаватель, не может и не должен быть диктором, транслятором чужих текстов или беспристрастным обозревателем точек зрения – содержание преподаваемых учебных дисциплин непременно

требует, чтобы его пропустили через себя, через свое сознание, требует формулировки собственной точки зрения, умения оставаться объективным, давая студентам стимул для понимания общего положения дел в науке и уяснения причин выбора излагаемой концепции или доработок взглядов иных авторов.

Высшая школа однозначно предполагает становление у студентов не только профессиональных качеств, но и социально одобряемых нравственных ценностей, поэтому педагог, научно-педагогический работник автоматически становится носителем и выразителем социальных ценностей, и именно активная социальная позиция поможет определить и выделить значимость изучаемого. Наше совершенствование (самосовершенствование педагога) точно идет по пути переплетающихся и пересекающихся между собой феноменов, обозначаемых как «студенты и педагог» и «педагог и наука», «педагог и методика».

Перспективы нового качества вузовского образования практически сходятся/совпадают с критериями оценки качества научно-преподавательской деятельности, что подает надежду на реальное и серьезное реформирование нынешней высшей школы, где немаловажным по-прежнему и всегда остается профессиональное саморазвитие педагогов вуза, педагогов, умеющих принимать инновационные решения, реорганизовывать педагогическую действительность в реалиях педагогической деятельности и, конечно, уметь определять содержание собственной профессиональной деятельности. Установка, что любой преподаватель вуза в обязательном порядке должен быть ученым, эффективно занимающимся прикладными или фундаментальными научными исследованиями, представляется многим сегодня не вполне оправданной, хотя она официально закреплена в существующих аккредитационных показателях, прямо диктующих большие объемы финансируемых научно-исследовательских работ в пересчете на каждую преподавательскую единицу и на вуз в целом, а также в показателях конкурсного отбора. При этом Закон об образовании, в отличие от фактических установок министерского управления образованием, не обязывает преподавателя вуза заниматься научно-исследовательской деятельностью. Такая

деятельность не обязана присутствовать, но *может быть включена* в рабочее время педагогических работников. Отсюда: педагогический работник не обязан, как сейчас, в основном, почти везде принято, формально включать науку в свой индивидуальный план, заполняя нагрузку, например, второй половины дня, но если он реально занимается наукой, то имеет полное право *показать/учесть/представить* эту занятость в своем индивидуальном плане. И взгляд на преподавателя как на *педагога, методиста, ученого* предпочтителен для него самого, для студента, для вуза. Бывают преподаватели – видные ученые и, наоборот, известный ученый бывает очень ценен для вуза как преподаватель-совместитель. Однако если говорить именно в реалиях нагрузки и зарплаты, то среднестатистическому российскому доценту или профессору его нагрузка – зачастую 1,5–2 ставки (в одном или нескольких вузах ибо при существующем уровне оплаты преподавательского труда иначе трудновато) – не позволяет в полной мере заниматься научными исследованиями. Повышенный статус и дополнительные финансовые вливания в науку в некоторых создаваемых сегодня национальных исследовательских университетах меняет эту ситуацию, но, к сожалению, незначительно. Да и общая экономическая ситуация в стране не располагает к финансированию научных исследований, вообще, и вузовских, в частности. В противном случае определенное количество вузовских преподавателей предпочло бы *накручиванию* педагогической нагрузки *зарабатывание* денег на финансируемых научных исследованиях. Если говорить о научных статьях, которые стараются опубликовать преподаватели, выполняя обязательства соответствующих разделов своих индивидуальных планов, стремясь тем самым закрепить собственные конкурсные перспективы, то их научная ценность не всегда так уж высока, а то и, чего греха таить, близка к нулю, часто нося откровенно компилятивный характер. При том, что сегодня имеется немало возможностей опубликоваться в солидном сборнике статей, включая международные конференции, кстати, без какого-либо рецензирования или апробации, скажем, в виде доклада. Результатом всей этой бурной деятельности являются не всегда достоверные данные об успехах вузовской науки в отчетах, формируемых министерством на основании сведений,

представляемых вузами. Вместе с тем, объявленная «модернизация» страны требует, чтобы наука, подобно спорту, стала массовой и эффективной, студенты вузов должны широко приобщаться к науке, но ведь для этого нужны другие подходы. Имеющий силу заклинания тезис «*каждый преподаватель вуза – ученый*» часто скорее препятствует достижению указанной цели, чем способствует ей. Может, министерству, руководствуясь Законом об образовании и с ориентировкой на имеющиеся реалии, снять или ослабить аккредитационные показатели по науке для вузов, которым этот вид деятельности не прописан как обязательный, в отличие от больших и очень хорошо финансируемых университетов? Естественно, и институты вправе выполнять фундаментальные и прикладные научные исследования [преимущественно] в одной области науки. Так что вполне целесообразно признать приоритет *научно-методического направления* работы преподавателей вузов. И к деятельности по научно-методическому обеспечению образования все же по праву относятся *и организация фундаментальных и прикладных научных исследований по вопросам образования, и разработка, апробация, внедрение образовательных программ, учебных планов, образовательных технологий, средств обучения, контрольных измерительных материалов, учебных изданий, иной любой учебно-методической документации, необходимой для ведения образовательного процесса с использованием соответствующих образовательных технологий и методов обучения, организация баз учебной и производственной практик, ресурсных центров, подготовка аналитических и информационно-справочных материалов, содержащих научно-обоснованные подходы, прогнозы, сравнительную информацию, сведения, в том числе, статистические, о функционировании и перспективах развития системы образования*. Эта серьезная научная и методическая деятельность, способная поддержать научный тонус преподавателей вузов. Ну, а с другой стороны, она способствует развитию новых, эффективных, инновационных методов преподавания и, в конечном счете, повышению качества образования, успехам, в том числе, научным, выпускников вузов, их готовности включиться в модернизацию страны. Что касается собственно научных исследований по профилю изучаемых в рамках образовательной

программы дисциплин, к которым полезно было бы привлекать студентов вузов, то, видимо, следует идти по пути создания параллельных научных структур в вузах – путем создания обществ, деятельность которых заключается в практическом применении (внедрении) результатов интеллектуальной деятельности (программ для электронных вычислительных машин, баз данных, изобретений, полезных моделей, промышленных образцов, селекционных достижений, топологий интегральных микросхем, секретов производства – ноу-хау), исключительные права на которые будут принадлежать данным образовательным учреждениям. Замечательным результатом такой инновации может быть и разведение по разным направлениям научно-исследовательской и научно-методической деятельности в вузах (вместо того, чтобы смешивать их), что должно способствовать повышению эффективности каждого из направлений. И вот оно: *путь привлечения студентов к активной научно-исследовательской деятельности – тесная связь с предприятиями по профилю вуза. Педагоги и студенты должны стать интересны предприятиям, связь предприятия с вузом должна быть взаимовыгодной.*

Научно-методическая деятельность преподавателей должна быть направлена и на создание эффективных баз практик, *нужных* тем курсовых и выпускных квалификационных работ, в действительности приближенных к практическим задачам. Педагоги должны владеть информацией о самых новейших достижениях в рамках преподаваемых дисциплин, информацией, которая интересна и полезна предприятиям. Должна поощряться совместная с вузами деятельность по реализации на предприятиях инновационных проектов именно на базе выпускных квалификационных работ, создание совместной стабильной научной тематики, проведение повышения квалификации работников предприятия в вузе и работников вуза на предприятии (по сведениям, элементы всего вышеперечисленного кое-где имеются).

Да, есть академии и университеты, фундаментальная наука, институты и отраслевая наука – и где-то образовательный процесс густо замешан на исследованиях, но, к сожалению, научную работу ведут меньше 20% вузовских преподавателей.

И деньги, оплата – это тоже причина. В общем-то, давно уж пора понять: наука и образование не смогут выжить по отдельности: финансирование, точки сборки, интеграция, перспективы, кооперация. Все это важно, но только на фоне точного понимания, что именно, что конкретно нужно педагогам, называемым теперь научно-педагогическими работниками, для того, чтобы все составляющие этого труда были нужны, были к месту, к радости, к успеху и благополучию, чтобы были заметны и отмечены, пригодны и не забыты, необходимы студентам и вузу, одобрены коллегами и работодателями.

Вопросы и задания по материалам Темы 11

1. Как вы полагаете, насколько педагоги готовы вести, помимо преподавательской, научную и методическую работу в вузе?

2. Попробуйте определить основные направления научно-исследовательской деятельности педагога образовательного учреждения.

3. Расскажите об особенностях, видах и содержании методической деятельности педагога.

4. Что такое педагогическое творчество и каковы, по вашему, творческие компоненты личности педагога?

5. Подготовьте сообщения о научной и методической работе в вашем учебном заведении.

6. Подготовьте по материалам интернета сообщения о вузах, ведущих большую научную работу в нашей стране и за рубежом.

Тема 12. Актуальные направления научных исследований в педагогике

Основные методологические и исследовательские проблемы современной педагогики.

Фундаментальные и прикладные проблемы.

Приоритетные направления и проблемы педагогической науки.

Научно-методические проблемы.

Стадии формирования новых проблем и направлений.

Возможные векторы развития современного образования.

Подводя итоги нашей работы по изучению современных проблем педагогики и образования, хотелось бы еще раз точнее и поконкретней обозначить проблематику возможных научных исследований в этих сферах.

Напомним, что по мнению В. И. Загвязинского, к числу *методологических и теоретических исследовательских проблем* могут быть отнесены следующие:

- соотношение философских, социальных, психологических и педагогических закономерностей и подходов при определении теоретических основ (концепции) и решении ведущих проблем педагогической деятельности, выборе направлений и принципов развития образовательных учреждений;
- способы отбора и интеграции в психолого-педагогическом исследовании подходов и методов конкретных наук (социологии, этики, валеологии и др.);
- специфика психолого-педагогических систем: образовательных, воспитательных, коррекционных, профилактических, лечебно-оздоровительных и т. д.;
- соотношение глобальных, общероссийских, региональных, местных (локальных) интересов и условий при конструировании психолого-педагогических систем и проектировании их развития;
- учение о гармонии и мере в педагогическом процессе и практические способы их достижения;
- соотношение и взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации, новаторства и традиций в образовании;

➤ критерии успешности воспитательной работы, развития личности воспитанников в определенных типах образовательных учреждений;

➤ методология и технология педагогического проектирования (на уровне предмета, образовательного учреждения, педагогической системы города, района, региона и др.);

➤ способы корректного конструирования и эффективного осуществления всех этапов исследовательского поиска.

Среди *прикладных (практических) проблем* можно назвать обозначить:

➤ развивающие возможности современных методических систем;

➤ гуманитарное образование и духовный мир учителя;

➤ пути и условия интеграции гуманитарного и естественно-научного образования в средней школе;

➤ здоровьесберегающие технологии в учебном процессе;

➤ развивающие возможности новых информационных технологий;

➤ сравнительная эффективность современных систем обучения для различных категорий учащихся;

➤ традиции обучения и воспитания в России и других государствах бывшего СССР и их использования в современных условиях;

➤ формирование воспитательной системы школы (или иного образовательного учреждения);

➤ школа в системе социального воспитания и обучения;

➤ педагогические возможности «открытой» школы;

➤ семья в системе социального воспитания;

➤ подростковый (молодежный) клуб как база развития внеучебных интересов и способностей;

➤ традиции народной педагогики в воспитании;

➤ роль неформальных структур в социализации молодежи, способы взаимодействия педагогов с неформальными структурами⁹⁷.

Конечно, в педагогике и психологии до сих пор остаются недостаточно теоретически проработанными и эксперимен-

⁹⁷ Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.

тельно изученными многие сферы современной жизнедеятельности людей, процессуальные характеристики, формы изменений, механизмы и движущие силы развития человека. В качестве приоритетных направлений (по Д. И. Фельдштейну) можно выделить:

- ❖ проблему человека и как существа биологического в общей универсальной эволюции, и как носителя социального, и как творящего особый мир культуры, как главного действующего лица исторического прогресса;

- ❖ актуализацию задач аккумуляции и мобилизации всех знаний о человеке в специальном изучении, осмыслении особенностей его функционирования сегодня, условий охранения его устойчивости в весьма неустойчивом обществе;

- ❖ интенсификацию деятельности по преобразованию мира природы (в новом ее понимании и согласии с ней) и по преобразованию общественных отношений, усилению гуманистической направленности, человеческой ответственности, расширению возможности саморазвития;

- ❖ необходимость осуществления развернутых междисциплинарных исследований особенностей современного развивающегося человека, психологические, социально-психологические изменения;

- ❖ организацию интенсивного поиска новых критериев «взросления» растущих людей, определения степени, характера их действия:

- раскрытие органических предпосылок становления человека как личности;

- определение характера и особенностей воздействия социальной среды и системы воспитательных воздействий как условия личностного развития;

- анализ содержания и закономерностей процесса развития человека как личности и как субъекта действия;

- выявление условий, специфики и механизмов осуществления индивидуализации и социализации в современном мире;

- ❖ определение и уточнение сущности и структуры учебной деятельности;

- ❖ конкретизация новых способов усвоения, присвоения знаний;

❖ выявление возможностей воспитания у обучающихся личностных качеств, кумулирующих в единстве лучшие черты конкретного этноса, российского народа и общечеловеческих ценностей;

❖ проблему стремительных сдвигов в развитии общества, обусловленных «информационным взрывом», ростом коммуникаций, что привело к кардинальным изменениям пространства жизни. Здесь на первый план выходят задачи выявления и учета влияния мощного информационного потока, включая не контролируемые системой образования воздействия средств массовой информации, видеорынка, интернета; поиск психолого-педагогических оснований процесса обучения в современных условиях, требующих раскрытия путей, возможностей не только стимулирования интереса к познанию, формирования познавательных потребностей, но и выработки избирательно-го отношения к информации, умения ее ранжировать в процессе самостоятельного присвоения знаний;

❖ определение воздействия новых молодежных субкультур, новых социальных связей при раскрытии условий и механизмов канализирования их влияния и актуализации развития духовных начал, в том числе, и психолого-педагогической поддержки саморазвития, самореализации растущего человека;

❖ определение возможности усиления эмоционально-волевой стабильности молодых людей, восстановления критериев нравственности внутри молодежного сообщества;

❖ актуализацию разработки психолого-педагогических оснований и принципов построения многоплановых и многоуровневых форм развертывания отношений взаимодействия взрослых и юношества, молодежи;

❖ изучение психолого-педагогических характеристик изменяющихся взаимоотношений этносов, вопросов профилактики этно- и ксенофобии, воспитания толерантности;

❖ необходимость в широко определить теоретические основания и структурировать оказание психолого-педагогической помощи людям в связи с ростом нервно-психических, посттравматических расстройств, что особо актуализирует вопросы развития психотерапии и создания системы действенной психологической и социально-педагогической реабилитации;

❖ разработка научных-психологических, психофизиологических, психолого-дидактических основ построения учебников и учебных книг нового поколения, их взаимосвязи с новейшими информационными технологиями, включая интернет⁹⁸.

Общественное значение педагогики определяется реальным вкладом, который она может внести в решение проблем реформ высшей и средней школы, в научно-методическое обеспечение непрерывного образования, в повышение эффективности обучения и гражданского воспитания подрастающих поколений, в создание интеллектуального потенциала общества, в подготовку производительных сил страны, в формирование новых общественных отношений и во всестороннее развитие личности. От того, насколько эффективную помощь окажет педагогическая наука прямо зависит успех и экономической реформы, и подъем общественной производительности труда, и порядок и дисциплина на производстве и в общественной жизни, и гармонизация межнациональных отношений, направленность и содержание духовной жизни людей, их потребностей и интересов.

Итак, приоритетными направлениями и проблемами педагогической науки сегодня являются:

- разработка общественных и конкретно-педагогических целей, концепций и технологий обучения и воспитания для всех возрастных этапов формирования человека;
- научный анализ состояния практики и надежное прогнозирование социально-экономических и педагогических аспектов образования;
- определение перспектив развития личности в целостном учебно-воспитательном процессе (цели, содержание, методы, средства и организационные формы, виды творческой деятельности);
- поиск путей и средств дифференциации и индивидуализации учебной деятельности на основе единства обучения, воспитания, развития;

⁹⁸ Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Известия Российской академии образования. - № 2. - 2010.

- развитие методологии и методов педагогических исследований;
- педагогические аспекты демократизации и гуманизации системы образования;
- поиск эффективных путей идейно-нравственного воспитания, развития духовной культуры, гражданского становления личности;
- разработка базового компонента образования, его деятельностного содержания, подготовка и экспериментальная проверка различных вариантов новых учебных планов, программ, учебников, методических пособий, дидактических материалов и средств обучения;
- разработка концепций национального образования как инструмента формирования национального самосознания, национальной культуры, всемерного совершенствования межнациональных отношений, подлинного интернационализма;
- исследование эффективных способов активизации и оптимизации педагогического процесса, устранение перегрузки, укрепление здоровья учащихся;
- разработка условий повышения эффективности самообразования и самовоспитания; исследование социальных и психолого-педагогических проблем молодежи;
- обоснование систем профессиональной подготовки учащихся на разных ступенях образования, участия молодежи в общественно полезном производительном труде;
- исследование перспективных направлений подготовки и повышения квалификации педагогов для разных звеньев непрерывного образования; обобщение и распространение передового и новаторского педагогического опыта и инновационных процессов, изучение и удовлетворение реальных потребностей педагогической практики в научных разработках.

Проанализируем более подробно некоторые из названных приоритетных направлений педагогической науки.

В условиях обновления общества особенно актуальны следующие научно-методологические проблемы:

- сущность воспитания, обучения, педагогической деятельности как общественных явлений и педагогического процесса;

- предмет педагогики как общественной науки в условиях непрерывного образования и общие законы воспитания, обучения, педагогической деятельности;
- диалектика взаимосвязи непрерывного образования и воспитания с развитием производительных сил и производственных отношений;
- диалектика взаимосвязи воспитания, обучения, педагогической деятельности и форм общественного сознания;
- диалектика становления личности молодого человека как субъекта и объекта воспитания;
- социально-педагогические противоречия как источник развития ребенка и педагогического процесса;
- диалектика взаимосвязи национального, классового и общечеловеческого в гражданском воспитании;
- социальные, философские и психолого-педагогические основы формирования содержания образования;
- диалектика социального и биологического, целенаправленного и спонтанного в формировании личности;
- диалектика общего, особенного и индивидуального в формировании личности;
- диалектика и логика педагогического мышления.

И, конечно, актуальнейшее направление научно-педагогических исследований – *непрерывное образование, возникающее и развивающееся в результате органической взаимосвязи всеобщего среднего образования как фундамента развития человеческой личности со средним и высшим, активным систематическим самообразованием и повышением квалификации или переподготовкой.*

Возникновение новых областей исследований, новых научных направлений и дисциплин – процесс, который вообще постоянно происходит в науке, составляя существенную особенность ее жизни и прогрессивного развития. Эффективность науки зависит от многих факторов, в числе которых важное место занимает темп развития новых перспективных направлений. А это в значительной мере определяется их социальной поддержкой, обеспечением необходимыми человеческими и материальными ресурсами, созданием благоприятных условий для развития.

Концептуальной основой развития новых научных направлений является концепция цикличности развития науки. Существует несколько моделей жизненного цикла научного направления. Каждое направление проходит этапы возникновения, развития, насыщения, отмирания. Однако длительность этих процессов может быть различна. Особое значение имеет факт институционализации нового научного направления, которая, будучи сложным процессом, в свою очередь, включает в себя этапы, имеющие особые когнитивные и социальные характеристики, ведущие к превращению новых научных направлений в традиционные. Сначала определим, что такое традиционные научные направления.

Под традиционными направлениями понимают сложившиеся области научного знания, носителями которого являются достаточно устойчивые научные коллективы, объединенные стабильной системой формальных и неформальных коммуникаций и организаций, признанных обществом. Соответственно, для становления нового научного направления необходимо не только согласие определенной группы исследователей в отношении проблем и идей этого направления и организация исследования, но и признание обществом «законности» нового научного направления, без чего оно не выделит соответствующих ресурсов. Иначе говоря, необходима когнитивная и социальная институционализация нового направления.

Формирование нового научного направления проходит структурные стадии, которые характеризуются учеными как:

- нормальная фаза;
- коммуникационная сеть;
- сплоченная группа;
- специальность.

Новые научные направления могут зарождаться на стадии как фундаментальных, так и прикладных научных исследований, в результате внутренней логики развития научного познания или влияния факторов общественно-исторического и производственно-практического характера.

Статус и престиж новых научных направлений носит двойственный характер. С одной стороны, они привлекательны своими скрытыми эвристическими возможностями и потенциальным социальным эффектом, надеждой на успешное про-

движение. С другой стороны, в их перспективах выше элемент неопределенности, риска – как в когнитивном, так и в социальном и индивидуальном (личностном) плане. Поэтому столь важна социальная поддержка нового научного направления со стороны общества

В целом для обновления тематики и возникновения нового направления мобильность ученого являются в значительной мере взаимосвязанными условиями. Конечно, творческая активность ученого зависит от «возраста» той проблемы, которую он исследует. При исчерпании тематики никакими усилиями нельзя поддержать творческую активность. Вместе с тем, установлено, что периодические изменения тематики помогают сохранению высокой продуктивности ученых. Особенно полезен переход на новую тематику в середине творческой жизни. Однако с возрастом у научного работника уменьшается способность воспринимать новые идеи и склонность к освоению новых областей исследований. И это становится серьезным тормозом в обновлении тематики научных работ.

А вот отмирание старых научных направлений логически закономерно, но исторически не всегда происходит своевременно. Ряд факторов социального, организационно-экономического и психологического характера препятствует обновлению исследовательской тематики, которая не стала еще объектом стимулирования и социальной оценки. Вместе с тем, нормальное функционирование науки требует поддержания определенных пропорций между новыми и традиционными научными направлениями. В каждый данный момент новые направления обеспечивают прежде всего познавательную, а традиционные – социально-экономическую полезность исследований и разработок. Излишняя доля новой тематики может снизить социально-экономическую эффективность науки, в то время как преобладание традиционной тематики может затормозить развитие фундаментальных исследований. Оптимальное соотношение новых и традиционных исследований зависит от отрасли знания и стадии научно-технического цикла.

Вообще, новая педагогика, возможно будет опираться на ряд принципов и условий, которые уже входят в нашу реальность (хотя многое здесь спорно, проблематично):

- главное предназначение человека – открытие своего подлинного «я»;
- главное предназначение учебного заведения – обучение учащегося в пользу его свободы и без страха потерпеть неудачу;
- «свобода учения» – учитель помогает учащемуся познать себя, получить те знания, которые ему жизненно важны, соотнести учебный предмет со своими собственными интересами и целями;
- ценность инициативы, свободного поиска учителей и учащихся, нестандартного подхода к стимулированию творческих сил учащихся;
- «приглашающий» стиль преподавания в противовес стимулирующему и подавляющему преподаванию, который характеризуется особой позицией учителя по отношению к учащимся: проявление чувства симпатии и уважения к учащимся, передача ответственности учащимся за качество учения, признание способностей и достоинства учащихся;
- в обучении должно присутствовать сочетание гуманистического и рационального подхода, то есть общих гуманистических установок и социальной полезности обучения;
- открытое обучение, обучающиеся могут менять виды деятельности, программа открыта для свободного выбора учащимися и учителями в соответствии с интересами.

А вот о новом направлении в педагогике, возможно, еще более спорном.

Благодаря накоплению значительного пласта знаний о мозге, была неизбежна его интеграция во многие науки. Таким образом появились нейрохирургия, нейрофизиология, нейробиология, нейропсихология, нейрохимия, нейродизайн и многое другое. Таким же образом появилась и новейшая прикладная научная область педагогики – *нейропедагогика*, использующая данные новых открытий в деятельности мозга для создания технологий воспитания и развития подрастающего поколения и взрослых людей. Нейропедагогика учитывает знания о том, как развивается и работает развивающийся мозг, как различается образ мышления юношей и девушек, левшей и правшей, что происходит в работе мозга того или иного человека во время обучения, какую методику обучения

лучше подобрать в зависимости от индивидуальных особенностей.

Данное направление педагогики развивается и в России, и в США, что привело к организации международного проекта «Мозг и обучение» (Brain and Learning). Данный проект объединяет ученых тридцати стран мира и своей главной целью ставит популяризацию знаний о работе мозговых структур среди педагогов. Для развития и оформления данной отрасли в науке поводится широкий спектр исследований – от молекулярно-генетических до системных.

Сегодня в России при Современной гуманитарной академии (СГА) создан Институт когнитивной нейрологии (ИКН), который объединяет специалистов смежных областей нейронауки под флагом исследований в нейропедагогике. Исследования ИКН СГА дают специалистам в образовании основные сведения о принципах работы мозга обучаемого, и именно эти данные уже сегодня можно применять на практике. Одним из самых интересных является критическое исследование модели «*полного усвоения*» в контексте психофизиологии. Сегодня учебные программы и планы строятся в соответствии с показателем «времени усвоения материала», то есть подразумевается, что за определенный промежуток времени обучающийся полностью усвоит определенный материал. Однако серия экспериментов обнаруживает *феномен неспособности к полному усвоению* некоторых испытуемых.

Данная группа испытуемых подверглась тщательному психофизиологическому анализу, в результате чего были выделены интересные особенности: плоская или низкоамплитудная ЭЭГ, видоизменение депрессии альфа-ритма. Все эти особенности ЭЭГ имеют общий нейробиологический «знаменатель»: нарушение функции активирующих систем мозга. Причиной такой дисфункции могут быть индивидуальные особенности нервной системы, функциональные расстройства и соматические заболевания. Но общий итог в любом случае – повышение тревожности, что и сопровождается расстройствами познавательной деятельности. Таким образом, нарушение полного запоминания представляет собой внешнее проявление многоуровневого, системного процесса.

Каким же образом может использовать педагог знание о дисбалансе активирующих систем мозга?

При обучении лиц с данной особенностью нервной системы необходимо следовать принципу «снятия временных ограничений», и особенно этот принцип будет полезен при проверке знаний. Значительное снижение уровня стресса будет наблюдаться при тренировочных попытках экзамена, а сам же учебный процесс желательно строить с использованием логических схем, системы подсказок и повышенной структурированности материала. И это лишь одно из множества интересных, в первую очередь, для педагога-практика, исследований ИКН СГА.

Где сегодня уже используется нейропедагогика и где может применяться?

Сегодня существует такая профессия, как «нейролингвист», или, говоря проще, это логопед или дефектолог, использующий нейропедагогику как основной инструмент воздействия на обучаемого. Если говорить о дефектологах как о специальных педагогах, то и сурдо-, и тифло-, и олигофренопедагоги являются нейропедагогами, поскольку они обеспечивают формирование, развитие, коррекцию и восстановление несформированных в нормативные сроки психических и прочих процессов именно по индивидуальным программам. Вообще есть потребность в повышении квалификации педагогов, работающих в условиях *инклюзии*. Знания, полученные педагогами в рамках классических педагогических технологий, недостаточны для обеспечения эффективного обучения каждого без потери качественной составляющей образования. Существует насущная необходимость для педагогов в овладения новыми знаниями в области медицины, нейролингвистики, нейропсихологии и дефектологии. В связи с этим существует и необходимость изменения квалификационного перечня работников образования с включением туда новых должностей с приставкой нейро – нейропедагог. Возможно, подобные изменения как в правовом, так и квалификационном ключе смогут

изменить современную педагогику вывести ее на качественно иной уровень⁹⁹.



Возможно, так будет выглядеть новое образование?

Конечно, система образования XXI века претерпевает массу изменений, что связано с расширением доступного информационного поля, прогрессом, стремительным экономическим развитием, которое требует квалифицированных кадров. В связи с этим наблюдаются новые тенденции в развитии образования (напомним):

- ✓ гуманизация;
- ✓ гуманитаризация;
- ✓ национализация;
- ✓ открытость;
- ✓ деятельный подход;

⁹⁹ Глуценко А. А. Нейропедагогика как новейшее направление педагогики: технологии, принципы, методы [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017.

- ✓ осмысление и анализ;
- ✓ направленность на самореализацию и самообразование;
- ✓ сотрудничество;
- ✓ творческая направленность;
- ✓ использование стимулирующих и развивающих методов;
- ✓ оценка результата образования;
- ✓ непрерывность;
- ✓ неразрывность обучения и воспитания.



*Возможный вектор направленности развития
современного образования*

Гуманизация образования заключается в признании человека высшей социальной ценностью. Новое образование учитывает приоритет образования, ориентированного на индивидуальность обучающегося над обучением, направленное на получение знаний по определенным дисциплинам. Такое образование способно полностью раскрыть способности, удовлетворить разнообразные образовательные потребности учащегося, воспитать чувство собственного достоинства.

Гуманитаризация образования помогает личности обрести духовность, широту мышления, сформировать целостную картину окружающего мира. На основе общечеловеческой культуры успешно развиваются все стороны личности с учетом ее субъективных потребностей и объективных условий, связанных с уровнем и потенциалом образования.

Неотделимость образования от национальной основы государственности определяет *национальную направленность* образования. Вектор развития обязан быть направлен вперед, но при этом основываться на истории, народных традициях. Образование должно помогать сохранять и обогащать национальные ценности.

В современном обществе образовательная система должна быть *открытой*. Цели образования должны формироваться не только государственным заказом, но и расширяться потребностями учеников, их родителей и педагогов. Образовательные программы подчиняются принципу открытости. Они должны содержать базовое ядро знаний и легко дополняться, учитывая культурные, региональные, этнические и другие особенности.

Новое время требует переноса внимания педагога с учебной деятельности на более продуктивную учебно-познавательную, трудовую, художественную и другую деятельность учащегося. Культура способна реализовать свою функцию личностного развития только тогда, когда она побуждает человека к продуктивной деятельности. Чем разнообразней является значимая для человека деятельность, тем эффективнее он овладевает культурой. *Деятельностный подход* к образованию позволяет наделить теоретические педагогические задачи личностным смыслом деятельности человека. Ранее в образовании использовались в основном информативные формы обучения. Сегодня этот подход не работает. Обучение должно проходить с использованием элементов определения и разрешения проблем, научного поиска, самостоятельной работы, взаимодействия учащихся.

Сегодня должен быть осуществлен переход от воспроизведения к *пониманию, осмыслению, использованию* полученных знаний в реальной жизни.

Согласно потребностям сегодняшней действительности, в образовании важно создать условия и дать ученикам

возможность для *самоутверждения, самореализации и самоопределения*. Это помогает развитию самоорганизации.

Настало время, когда позиции обучающего и обучаемого переходят в форму *сотрудничества*. Преобразование форм взаимодействия связано с изменением ролей и функций всех участников образовательного процесса. Современный педагог старается активизировать, стимулировать стремление, формировать мотивы, побуждающие к саморазвитию, изучает активность ученика, создает условия для самостоятельного движения вперед. При этом следует придерживаться определенной последовательности: от максимальной помощи педагога в решении учебных задач на начальной стадии образования, до полной саморегуляции в обучении и возникновения отношений партнерства между учеником и учителем. Очень важно в процессе перехода от наставничества к сотрудничеству сохранить уважение к педагогу со стороны учащегося.

В современном образовании ярко проявляется *творческая направленность*. Обращение к творческому процессу, открытие творческой стороны образования помогает ученику пережить ощущение собственного роста и развития, удовлетворение от достижения поставленных целей. Творческая составляющая помогает ученику находить удовольствие в самом образовательном процессе.

Строгая регламентация образовательного процесса уходит в прошлое. Сегодня педагог свободен от строгих правил и регламентов. Это сложнее для преподавателя, но эффективнее с точки зрения достижения результата. Такой подход делает образование *индивидуально направленным*.

Результат любой деятельности должен подлежать оценке. Это помогает понять степень эффективности образования. *Оценка результата образовательной деятельности определяется определенными требованиями, или стандартами, унифицированными независимо от формы и специфики обучения.*

О *непрерывности образования* говорят достаточно давно. Но на сегодняшний день это особенно важная тенденция в развитии образования. Непрерывность открывает возможность для постоянного углубления знаний, помогает достичь целостности и преемственности в обучении и воспитании; по-

могает преобразовывать полученные знания на протяжении всей жизни человека.

Обучение и воспитание должны быть нераздельно связаны между собой. К сожалению, воспитательная составляющая ушла из многих образовательных учреждений. Но только в симбиозе этих двух педагогических категорий возможно формирование целостной и гармонично развитой личности. Технический прогресс не стоит на месте. Это важно учитывать и применять в образовательном процессе. Новые методики должны сопровождаться внедрением современных технологий. Необходимо научить пользоваться огромным информационным массивом, в котором мы живем. Не потеряться в нем, а взять все полезное из информационного поля и применять в реальной жизни.

Вопросы и задания по материалам Темы 12

1. Подготовьте сообщения об основных методологических и исследовательских проблемах современной педагогики.
2. Что представляют собой фундаментальные и прикладные проблемы?
3. Расскажите о приоритетных направлениях и проблемах педагогической науки.
4. Конкретизируйте понятие современных научно-методических проблем педагогики.
5. Как происходит формирование новых проблем и направлений?
6. Дайте представление о возможных векторах развития современного образования.
7. Подготовьте сообщения о нейропедагогике и других нетрадиционных направлениях в педагогике по вашему выбору.

Примерные темы семинарских занятий по Модулю IV

- Пути вхождения отечественной системы образования в мировую информационно-образовательную среду.

- Средства, виды и особенности информационных технологий в образовании.
- Ресурсные центры.
- Общее понятие об электронном издании.
- Проблемы создания и внедрения электронных учебников в российских вузах.
- Качественный электронный учебник – принципы построения.
- Основные направления научно-исследовательской деятельности педагога образовательного учреждения.
- Особенности, виды и содержание методической деятельности педагога.
- Педагогическое творчество и творческие компоненты личности педагога.
- Приоритетные направления и проблемы современной педагогической науки.
- Векторы развития современного образования.

Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям

- Дрозд К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования: воспитательный аспект: учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015.
- Ильина Н. Ф. Современные проблемы науки и образования. Учебно-методическое пособие. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева; ККИПК РО, 2012.
- Компетентностный подход в обучении: учебно-методическое пособие / авт.-сост. О. В. Еремкина, Н. Б. Федорова, Д. В. Морин, М. А. Борисова; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2010
- Лызь Н. А. Основы современной педагогики. Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2014.
- Мандель Б. Р. Инновационные процессы в образовании и педагогическая инноватика: учебное пособие для обучающихся в магистратуре.- М.: ДиректМедиа, 2017.

- Современные проблемы науки и образования: учебное пособие [Текст] / Авторы-составители: Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск: Изд-во «Цицero», 2015.
- Реутова Л. П. Методология и методы педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Армавир: Изд-во РИЦ АГПУ, 2008.

Список дополнительной литературы

1. Афанасьева Т. П., Елисеева, И. А. Управленческая компетентность руководителей школ в регионе: оценка и совершенствование [Текст] / Т. П. Афанасьева, И. А. Елисеева. – Москва, 2000.
2. Богословский В. И., Глубокова Е. Н. Управление знаниями в образовательном процессе современного университета: Научно-методические материалы. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2010.
3. Бодалев А. А. Психология о личности [Текст] / А. А. Бодалев. – Москва: МГУ, 1988. – 188 с.
4. Большакова З. М. Педагогические технологии [Текст]: учебное пособие / авт.-сост. З. М. Большакова, Г. Я. Гревцева, Н. Н. Тулькибаева. – Челябинск: Изд-во Челяб гос. пед. ун-т, 2014. – 238 с.
5. Василевская Е. В. Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне: методическое пособие [Текст] / Е. В. Василевская. – Москва: АПКППРО, 2005.
6. Гаджиев К. С. Концепция гражданского общества: идейные истоки и основные вехи формирования [Текст] / К. С. Гаджиев // Вопросы философии, 1991. – № 7.
7. Гессен С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию: учебное пособие для вузов [Текст] / С. И. Гессен. – Москва: Школа-пресс, 1995. Голованова Н. Ф. Общая педагогики [Текст]: учебное пособие / Н. Ф. Голованова. – Санкт-Петербург: Речь, 2005.
8. Гревцева Г. Я. Воспитание гражданина и патриота: теория и практика [Текст]: учебное пособие / Г. Я. Гревцева, М. В. Циулина. – Челябинск : Цицеро, 2014.
9. Грезнева О. Ю. Научные школы (педагогический аспект) [Текст] / О. Ю. Грезнева. – Москва: Изд-во РАО, 2003.
10. Гмурман В. Е. Введение достижений педагогики в практику школы [Текст] / В. Е. Гмурман. – Москва, 1981.
11. Дуранов И. М. Социокультурные основы гражданско-патриотического воспитания учащейся молодежи: теория и практика: монография [Текст] / И. М. Дуранов. – Магнитогорск: Изд-во Магн. Гос. ун-та, 2003.

12. Елканова Т.М., Чеджемова, Н. М. Гуманитаризация профессионального образования в компетентностно-ориентированной системе [Текст] / Т. М. Елканова, Н. М. Чеджемова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 10.

13. Зимняя И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – Москва: Логос, 1999.

14. Инновационное развитие – основа модернизации экономики России: национальный доклад. – М.: ИМЭМО РАН, ГУ-ВШЭ. 2008.

15. Кожухар В. М. Основы научных исследований [Текст]: учебное пособие / В. М. Кожухар – Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2010.

16. Козырев В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды [Электронный ресурс] / В. А. Козырев. – Режим доступа: <http://sci.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog7/a06.html>.

17. Кравец А. С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования [Электронный ресурс] / А. С. Кравец // Воронежский государственный университет. – Режим доступа: <http://www.rciabc.vsu.ru/irex/pubs/kravets2.htm>.

18. Криворученко В. К. Научные школы – эффективный путь проведения диссертационного исследования [Электронный ресурс] / В. К. Криворученко // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение».

19. Лазарев В.С., Мартиросян Б. П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия [Текст] / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян. – Москва: Педагогика, 2004.

20. Левин, М. Как технологии изменят образование: пять главных трендов [Электронный ресурс] / М. Левин // Forbes. – Режим доступа: <http://www.forbes.ru/tehnobudushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnyh-trendov>

21. Логинова, Н. А. Феномен ученичества: приобщение к научной школе [Текст] / Н. А. Логинова // Психологический журнал. – 2000. – № 5.

22. Лось В. А. История и философия науки. Основы курса [Текст]: учебное пособие / В. А. Лось. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2004.

23. Мартиросян Б. П. Оценка инновационной деятельности школы [Текст] / Б. П. Мартиросян. – Москва, 2003.

24. Наливайко Н. В., Паршиков, В. И. Философия образования как объект комплексного исследования: монография [Текст] / Н. В. Наливайко, В. И. Паршиков. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2002.

25. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] / Н. Д. Никандров. – Екатеринбург: УГППУ, 2000.

26. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики [Текст] / С. Д. Поляков. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2007.

27. Педагогические теории и системы [Текст]: учеб. пособие / авт.-составители Е. Н. Селиверстова, Л. И. Богомолова, Е. Ю. Рогачева; под общ. ред. Е. Н. Селиверстовой. – Владимир: ВлГУ, 2012.

28. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия [Текст] / А. И. Пригожин. – Москва, 1989.

29. Современные проблемы образования и инновационные процессы: учеб. пособие для вузов [Текст] / Г. А. Громов, М. В. Жарова, В. В. Тимченко, С. Ю. Трапицын. – Санкт-Петербург : Акад. исслед. культуры, 2008.

30. Сластенин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва: Магистр, 1997.

31. Социокультурный феномен детства: монография / под общ. ред. Р. А. Литвак, М. Е. Дуранова. Челябин. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2013.

32. Философия социальных и гуманитарных наук [Текст]: учеб. пособ. для вузов / С. А. Лебедев, О. И. Ананьин, Ю. Д. Артамонова [и др.]; под ред. С. А. Лебедева. – Москва: Академический Проект, 2008.

33. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Политиздат, 1991.

34. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы // Доклад Всемирного банка. – М.: Издательство «Весь Мир», 2003.

35. Хомерики О. Г. Развитие школы как инновационный процесс [Текст] / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов. – Москва, 1994.

36. Хомутцов С. В. Духовность и духовные традиции [Текст] / С. В. Хомутцов. – Барнаул, 2004.

37. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика [Текст]: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. / А. В. Хуторской. – Москва: Издат. центр «Академия», 2008.

38. Шкляр М. Ф. Основы научных исследований [Текст]: учебное пособие / М. Ф. Шкляр. – 3-е изд. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2010.

39. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании [Текст] / Н. Р. Юсуфбекова. – Москва, 1991.

40. Ямбург Е. А. Управление развитием адаптивной школы [Текст]: монография / Е. А. Ямбург. – Москва: ПЕР СЭ-Пресс, 2004.

Дополнительные Интернет-ресурсы

1. <http://www.pedagog.vlsu.ru>
2. <http://www.mon.gov.ru>
3. <http://www.ed.gov.ru>
4. http://www.gnpbu.ru/katalog/kat_0.htm
5. <http://www.pedlib.ru/>
6. <http://www.informika.ru/windows/magaz/higher/>
7. <http://www.dvgu.ru/umu/didjest/spisjour.htm>
8. <http://www.methodolog.ru/method.htm>
9. <http://www.school.edu.ru/>
10. <http://old.ulstu.ru/people/SOSNIN|umk|>
11. <http://www.science-education.ru>
12. <http://www.eidos.ru>
13. <http://www.gnpbu.iip.net/>
14. <http://www.informika.ru/text/magaz/educom/>
15. <http://sinncom.ru/content/reforma/index1.htm>
16. <http://www.mcko.ru/>
17. www.rspu.edu.ru/university/publish/pednauka/index.htm
18. www.kollegi.kz/load/14
19. www.it-n.ru/board.aspx
20. www.khutorskoy.ru

Примерные вопросы для самоподготовки

1. Наука как система знания, наука как деятельность. Парадигма науки.
2. Полипарадигмальность как парадигма современной педагогики и современного образования.
3. Наука и образование как ценность.
4. Философия труда и собственности в контексте образования.
5. Образование и проблема совместимости науки и религии.
6. Человек как объект и субъект познания.
7. Субъект-субъектные взаимодействия как основа гуманистических отношений.
8. Человек как субъект образования. Человек как цель образования.
9. Источники определения педагогических проблем.
10. Процессы разностороннего взаимопроникновения наук, развитие комплексного изучения педагогических явлений и процессов средствами многих наук (антропология, психология, социология, культурология и др.).
11. Фундаментальные проблемы педагогики.
12. Проблема всестороннего и целостного развития личности в интересах раскрытия задатков и способностей человека.
13. Проблема раннего развития.
14. Проблемы педагогического обоснования профилактики и коррекции нарушений в развитии личности.
15. Антропологические проблемы в педагогике.
16. Проблема культуросообразности и природосообразности воспитания.
17. Проблемы непрерывного образования и непрерывной социализации.
18. Проблемы историко-педагогических исследований.
19. Тенденция усиления практической значимости педагогики как науки.
20. Тенденция дифференциации педагогики.
21. Тенденция усиления интегративных функций педагогики.

22. Смысл, цели и задачи, основные понятия педагогической инноватики. Типы педагогических нововведений. Механизм реализации педагогических инноваций.

23. Сущность и структура инновационного процесса.

24. Инновационная образовательная деятельность.

25. Проектирование и реализация педагогических нововведений. Факторы, препятствующие нововведениям.

26. Рефлексия в инновационно-педагогической деятельности.

27. Модернизация в образовании: научное обоснование широкомасштабных нововведений в образовании. Проектирование нового содержания образования.

28. Структура широкомасштабного педагогического эксперимента.

29. Нововведения на уровне дидактических идей и концепций в учебном процессе, учебном курсе.

30. Нововведения в традиционной высшей школе.

31. Нововведения в инновационной высшей школе.

32. Инновационная деятельность педагога.

33. Инновации в дистанционном образовании.

34. Новые формы обучения в контексте интеграции с мировым образовательным пространством.

35. Особенности управления образовательными системами в контексте интеграции с мировым образовательным пространством.

36. Идеи непрерывного образования: зарубежный и отечественный подход.

Примерные вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы/примерная тематика рефератов

1. Инновационная образовательная политика в России.
2. Инновационная педагогическая деятельность: ее сущность и ценностные характеристики.
3. Источники инновационных педагогических идей.
4. Современная система отечественного образования: инновационная стратегия развития.
5. Категориально-понятийный аппарат педагогической инноватики.
6. Инновационные теории обучения и воспитания.
7. Компетентностный подход к построению педагогического процесса.
8. Ценностно-смысловое самоопределение педагога в профессиональной деятельности: инновационный аспект.
9. Индивидуальное и коллективное творчество педагогов.
10. Позиция педагога в инновационных процессах.
11. Инновационные формы взаимодействия субъектов в педагогических процессах.
12. Инновационные технологии педагогического процесса.
13. Инновационные подходы в оценке достижений учащихся.
14. Использование разных средств коммуникации (e-mail, Интернет, телефон и др.) в образовательном процессе.
15. Взаимоотношения педагогической науки и практики – место и роль педагогической теории в педагогической деятельности школы, учителя.
16. Философские основы педагогики: на какие философские положения, принципы опирается современная педагогика в России и мире.
17. Проблемы современной педагогической науки и практики: пути решения.
18. Развитие образования в постиндустриальную эпоху.
19. Педагогика постмодернизма: апологетика и критика.
20. Характер и место традиционного обучения в современном образовании.

21. Процесс обучения: дидактические подходы, их анализ, критика.
22. Процесс обучения в рамках личностно ориентированного образования.
23. Учебная деятельность и ее формирование.
24. Продуктивное обучение в современной науке и практике.
25. Метод проектов в современном вузе.
26. Модели (виды) обучения в современной педагогической теории и практике.
27. Организация групповой и индивидуальной работы.
28. Тестирование как метод проверки знаний: теория и практика.
29. Компетентностный подход в оценке результатов обучения, образования.
30. Цифровые образовательные ресурсы в образовании.
31. Дистанционное обучение.
32. Электронная обучающая среда.
33. Электронные учебные пособия для студентов.
34. Индивидуальная образовательная траектория студента вуза.
35. Характеристика содержания образования в современном вузе России.
36. Технология обучения: история понятия и сущность.
37. Концепция (парадигма) воспитания в современной России.
38. Закономерности и принципы воспитания.
39. Нравственное воспитание в современной высшей школе.
40. Формирование здорового образа жизни в высшей школе.
41. Воспитательная работа в современной российской высшей школе.
42. Вовлечение студентов в социальные проекты.
43. Педагогическая поддержка учащихся.
44. Взаимодействие с семьей.
45. История и современное состояние проблемы воспитания в коллективе.
46. Методы и формы работы куратора и тьютора с учащимися.
47. Педагогическое общение.

49. Профессиональное поведение педагога: традиционные и современные требования к педагогу.
50. Педагогическая техника и технологии.
51. Обучение и воспитание с позиций гуманистической педагогики
52. Развивающее обучение.
53. «Трудные» студенты.
54. Педагогическая работа с одаренными.
55. Неуспеваемость и прогулы занятий как педагогическая проблема.
56. Отношения с окружающей средой и молодежными движениями.
57. Элементы практической психологии в работе педагога.

Примерная тематика практических заданий для индивидуальной и самостоятельной работы

1. Дополните список классических авторских школ краткими описаниями не упомянутых в курсе идей, школ, направлений.
2. Используя архивные, исторические и др. документы, проследите этапы развития и становления конкретной авторской школы.
3. Систематизируйте вузы вашего города по каким-либо признакам, связанным с инновациями в образовании.
4. Проведите сравнительный анализ систем образования, сложившихся в двух или более вузах.
5. Изучите и систематизируйте выборку педагогов по каким-либо критериям и признакам, связанным с инновациями в образовании.
6. Проанализируйте модель выпускника конкретного вуза. Оцените ее соответствие современному состоянию общества, образовательной парадигме или другим значимым критериям. Оцените степень ее воплощения. Сопоставьте модели выпускников.
7. Составьте и обоснуйте программу развития готовности будущего педагога к инновационной деятельности.
8. Составьте собственный библиографический список наиболее удачных публикаций по теме «Современные проблемы педагогики» с краткими аннотациями источников. Обоснуйте свой выбор.
9. Проведите сравнительный анализ существующих моделей «портфолио».
10. Разработайте свою модель «портфолио».
11. Создайте элективный курс дисциплины по выбору по своему алгоритму.
12. Разработайте маршрут виртуального путешествия по «образовательной карте».
13. Разработайте примерные варианты курсов по выбору вашей предметной области.

14. Разработайте примерные варианты курсов, используя современные инновационные технологии: модульное обучение, коллективная система обучения, обучение в сотрудничестве, метод проектов и другие формы и методы.

15. Создайте разные варианты проведения экзамена по определенному профилю.

Примерные теоретические вопросы для рейтингового контроля и тестовые задания¹⁰⁰

I. Теоретические вопросы

1. Понятие и функции современной науки
2. Подходы к классификации современных наук
3. Стадии развития науки (по Т.Куну)
4. Специфические признаки (черты) научного знания
5. Принципы научного познания

Тестовые задания

Задание 1.

Методология – это ...

1. Учение о методах преподавания какой-либо дисциплины
2. Учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности
3. Учение о методах и средствах организации деятельности
4. Совокупность методов, применяемых в практической педагогической деятельности

Задание 2.

Единственным методом педагогического исследования из нижеперечисленных является:

1. Метод проектов
2. Метод наблюдения
3. Метод проблемного изложения
4. Метод поощрения

Задание 3.

Педагогический эксперимент, устанавливающий реальное состояние дел в процессе обучения или воспитания, называется ...

1. Преобразующим
2. Лабораторным

¹⁰⁰ Богомолова Л.И., Романова Л.А. Самостоятельная работа студента – условие успешного обучения [Текст] : учебное пособие / Л.И. Богомолова, Л.А. Романова – Владимир: ВлГУ, 2014. –

3. Констатирующим
4. Аналитическим

Задание 4.

Образ, аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности называется ...

1. Предметом
2. Моделью
3. Объектом
4. Стереотипом

Задание 5.

В общей классификации научных знаний по группам предметных областей выделяются ...

1. Эмпирические и теоретические
2. Дескриптивные и прескриптивные
3. Математические, естественные, гуманитарные, технические
4. Фундаментальные, прикладные, разработки

II. Теоретические вопросы

1. Педагогика как наука. Объект, предмет педагогики как науки
2. Понятие образовательной парадигмы
3. Сущность культурологического подхода в образовании
4. Основные понятия педагогики: образование, обучение, воспитание
5. Методологические принципы педагогики

Тестовые задания

Задание 1.

Из нижеперечисленных общенаучным методологическим подходом является:

1. Этнопедагогический подход
2. Деятельностный подход
3. Культурологический подход
4. Системный подход
5. Компетентностный подход

Задание 2.

Проекты стандарта педагога принадлежали авторским группам под руководством

1. В. Д. Шадрикова, Е. А. Ямбурга
2. Ш. А. Амонашвили, В. Д. Шадрикова
3. Е. А. Ямбурга, Д. В. Ливанова
4. Д. В. Ливанова, В. Л. Матросова

Задание 3.

С позиции культурологического подхода основными компонентами содержания образования выступают:

1. Знания, умения, навыки, способности
2. Опыт творческой деятельности, характерологические особенности, умение учиться
3. Опыт эмоционально-ценностных отношений, общая культура человека, знания
4. Умения, опыт творческой деятельности, знания
5. Знания, умения и навыки, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностных отношений

Задание 4. (выберите несколько вариантов ответов)

Педагогическими инновациями являются изменения в ...

1. Методах обучения
2. Оборудовании учебных заведений
3. Отношениях «учитель-ученик»
4. Сроках обучения
5. Содержании образования

Задание 5.

К информационной компетентности педагога не принадлежит:

1. Компетентность в предмете преподавания
2. Знание учеников и учебных коллективов
3. Умение вести самостоятельный поиск информации
4. Владение техникой программирования и осуществление программного обеспечения своего предмета

III Теоретические вопросы

1. Ключевые положения Болонской декларации
2. Определение понятий «компетенция» и «компетентность»
3. Универсальные учебные действия
4. Сущность компетентностного подхода в образовании
5. Ключевые компетенции по классификации А. В. Хуторского

Тестовые задания

Задание 1.

Цель модернизации образования состоит в ...

1. Консолидации общества
2. Создании механизма устойчивого развития системы образования
3. Сохранении нации, ее генофонда
4. Развитии образования на основе неразрывной связи с современной наукой

Задание 2. (выберите несколько вариантов ответов)

Образовательный стандарт – это федеральный нормативный документ, определяющий ...

1. Требования к уровню подготовки учеников
2. Минимум содержания образовательных программ
3. Максимальный объем учебной нагрузки
4. Характер учебной деятельности
5. Требования к педагогу

Задание 3.

Эмпатийность и социорефлексия, самоорганизованность, общая культура – базовые компетенции в:

1. Области личностных качеств педагога
2. В разработке программы, дидактических, методических материалов
3. В организации педагогической деятельности
4. В обеспечении информационной основы педагогической деятельности

Задание 4.

Образование, имеющее целью подготовку работников квалифицированного труда по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности на базе основного общего образования, является ...

1. Бакалавриатом
2. Начальным профессиональным образованием
3. Высшим профессиональным образованием
4. Средним профессиональным образованием

Задание 5.

Утвержденный 18 октября 2013 года профессиональный стандарт педагога к общепедагогическим трудовым функциям относит:

1. Обучение, социализирующую деятельность, развивающую деятельность
2. Обучение, воспитательную деятельность, развивающую деятельность
3. Образование, самообразование, социализирующую деятельность
4. Преподавание, учение, воспитательную деятельность

Примерные проектные задания

А

1. Подготовьте презентацию на тему: ««Циклы развития науки» по книге Т. Куна «Структура научных революций»
2. Напишите эссе по одной из предложенных тем:
«Научные революции как перестройка оснований науки»
«Научные революции в истории педагогики»
«Традиции и инновации в отечественном образовании XXI века»
«Мировоззренческо-методологическая парадигма образования XXI века»
3. Составьте библиографию статей из периодических изданий по теме «Современные проблемы российской педагогической науки и образования».

В

1. Подготовьте доклад с презентацией в рамках проблемы «Полипарадигмальность как парадигма современной науки и современного образования».
2. Напишите эссе в рамках проблемы «Компетентностный подход в образовании».
3. Составьте библиографию статей из периодических изданий по теме «Компетентностный подход в образовании».

Оглавление

Введение	3
Модуль I. Основные тенденции и проблемы современной педагогики и образования	8
Тема 1. Основные парадигмы педагогики: история и современность.....	8
Вопросы и задания по материалам Темы 1	29
Тема 2. Педагогика в системе наук о человеке.....	30
Вопросы и задания по материалам Темы 2	64
Тема 3. Образование и образовательная среда.....	65
Вопросы и задания по материалам Темы 3	84
Примерные темы семинарских занятий по Модулю I.....	84
Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям	85
Модуль II. Основные проблемы современной педагогики	86
Тема 4. Методологические проблемы педагогической науки.....	86
Вопросы и задания по материалам Темы 4	99
Тема 5. Современные тенденции и ориентиры образования.....	100
Вопросы и задания по материалам Темы 5	118
Примерные темы семинарских занятий по Модулю II	119

Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям	119
Модуль III. Современные педагогические технологии и инновации.....	120
Тема 6. Педагогическая наука и педагогические технологии.....	120
Вопросы и задания по материалам Темы 6.....	153
Тема 7. Педагогическая наука, образование и инновации	154
Вопросы и задания по материалам Темы 7.....	174
Тема 8. Федеральные государственные образовательные стандарты и компетентностный подход: наука и практика современного образования	175
Вопросы и задания по материалам Темы 8.....	196
Примерные темы семинарских занятий по Модулю III	196
Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям	196
Модуль IV. Новые технологии и современная педагогика	198
Тема 9. Новый мир – новое образование: компьютер и единая информационная образовательная среда в вузе.....	198
Вопросы и задания по материалам Темы 9.....	223
Тема 10. Электронный учебник – новая и неотъемлемая составляющая современного образования.....	224

Вопросы и задания по материалам Темы 10	241
Тема 11. Новые качества современного педагога – научная, исследовательская и методическая работа.....	242
Вопросы и задания по материалам Темы 11	262
Тема 12. Актуальные направления научных исследований в педагогике	263
Вопросы и задания по материалам Темы 12	279
Примерные темы семинарских занятий по Модулю IV.....	279
Примерный список литературы для подготовки к семинарским занятиям	280
Список дополнительной литературы	282
Дополнительные Интернет-ресурсы	286
Примерные вопросы для самоподготовки.....	287
Примерные вопросы для индивидуальной и самостоятельной работы/примерная тематика рефератов	289
Примерная тематика практических заданий для индивидуальной и самостоятельной работы	292
Примерные теоретические вопросы для рейтингового контроля и тестовые задания	294
Примерные проектные задания.....	299

Борис Рувимович Мандель

**Современные проблемы педагогической
науки и образования**

*Учебное пособие
для обучающихся в магистратуре*

Ответственный редактор *А. Иванова*
Верстальщик *С. Мартынович*

Издательство «Директ-Медиа»
117342, Москва, ул. Обручева, 34/63, стр. 1
Тел/факс + 7 (495) 334-72-11
E-mail: manager@directmedia.ru
www.biblioclub.ru