



Министерство образования и науки РФ  
 Российская академия образования  
 Правительство Удмуртской республики  
 Министерство образования и науки УР  
 Администрация г. Ижевска



ГОУ ВПО Удмуртский государственный университет

Научно-образовательный центр социального проектирования и сетевого партнёрства  
 в сфере образования и культуры ГОУ ВПО УдГУ

Институт содержания образования Национального исследовательского университета  
 Высшая школа экономики

ГОУ ВПО Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г.Короленко

МУ ДОД Дворец детского (юношеского) творчества г.Ижевска

Межрегиональная автономная некоммерческая организация

Академия социального проектирования и управления инновациями «Сердце Города»

Журнал теоретических и прикладных исследований «Образование и наука. Известия УрО РАО»

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:**

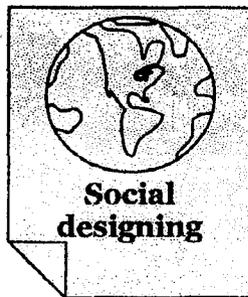
***подходы, стандарты, социальные практики***

**Ижевск**

**2011**

УДК 37 (063)  
ББК 74.00 я 43

П 791



*Серия социальных проектов, культуротворческих событий, форсайт-инициатив*

**П 791**      **Проектирование содержания образования: подходы, стандарты, социальные практики.** Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 27-29 апреля 2011 г. / Под ред. О.А. Фиофановой. – Ижевск, 2011. – 383с.

ISBN 978-5-904524-93-7

1. Проектирование образовательных программ на основе государственных образовательных стандартов нового поколения. 2. Инновационное развитие теории содержания образования в педагогике. 3. Содержание образования и культура: аксиологические основания проектирования содержания образования. 4. Проблемы и социальные практики организации педагогического образования. 5. Проектирование содержания учебных пособий и электронных образовательных ресурсов. 6. Социально-педагогические ресурсы обновления содержания воспитания и деятельность классного руководителя, тьютора, социального педагога, психолога в образовании. 7. Подходы к оценке качества образования. 8. Профессиональные компетенции педагога в проектировании содержания образования. 9. Региональные подходы к проектированию содержания профессионального образования (региональные программы развития профессионального образования).

ISBN 978-5-904524-93-7

УДК            37(063)  
ББК            74.00 я 43

© Академия социального проектирования и управления инновациями «Сердце Города», 2011

© Известия Удмуртской республики, 2011

совершенствуются в процессе решения конвергентных задач, имеющих одно правильное решение. Все другие варианты по определению не являются верными.

*Креативные* умения совершенствуются и развиваются в ходе выполнения творческих заданий на сочинение, изобретение, построение, конструирование, создание проектов и т. п. В этом случае все варианты выполнений считаются правильными, но одно из решений отвечает требованиям креативности, т. е. является гибким, оригинальным, нетривиальным и самобытным.

Показателем *психологических* умений служат развитость внимания и способность пользоваться разными приемами запоминания.

*Рефлексивные* умения выполняют функцию *двойного контроля*: а) организационного и б) ситуативно-деятельностного свойства. Развитость *организационного* контроля позволяет школьникам правильно распределять отношение между учебным и внеучебным временем, устанавливать приоритеты в учебе через сосредоточение учебных усилий на наиболее значимых предметах и заданиях. Часто оно согласуется с импульсами целевого структурного компонента.

*Оценочный структурный элемент* учебной деятельности тоже выполняет двойную функцию стимулирующую и воспитательного свойства (Б.Г. Ананьев).

Смысл *стимулирующей функции* состоит в активизации учебных усилий обучаемых на тех заданиях и предметах, по которым возникли отступления от эталонной нормы. Эталон задается педагогом посредством выставления оценок. Высокие оценки — свидетельство того, что ученик соответствует эталонным требованиям, а низкие — сигнал к тому, что он должен сосредоточить и сконцентрировать свои учебные усилия на тех предметах, темах и заданиях, по которым получены низкие оценки.

*Воспитательная функция* сопряжена с корректировкой личностных качеств обучаемых. Ученики, получающие только высокие оценки, склонны к зазнайству. У них формируется ориентир достижения перманентного успеха. Психологи знают, что при таком ориентире снижается креативность, ибо многие педагоги склонны выставлять отличникам по инерции не всегда заслуженно высокие отметки. То же самое делается по отношению к «среднячкам». Для повышения стимулирующей и воспитательной роли педагогической оценки необходима ее индивидуализация.

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность сознания. Личность. М., 1975.

3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983.

#### **Причинин А.Е.**

*к.п.н., доцент, заведующий кафедрой теории, методики и технологии профессионального образования ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск*

#### **Переход к креативно-деятельностной парадигме на основе ФГОС нового поколения**

Система образования в эпоху индустриального общества сложилась в рамках парадигмы, которая отражает ценностные смыслы утилитарного характера преобразовательной деятельности. В эпоху индустриального общества эта парадигма (когнитивно – репродуктивная) в той или иной степени обеспечивала передачу следующему поколению именно этого «культурного штампа».

Однако, если в индустриальном обществе динамика перемен обеспечивалась преимущественно за счет экстенсивной производственной деятельности, то в условиях постиндустриального общества динамика перемен обеспечивается за счет инновационной

проектной деятельности. Устойчивое существование и развитие общества в условиях информационного детерминизма могут быть обеспечены путем ускоренного выявления непрерывно возникающих социальных, технологических, экологических и иных проблем и создания нетрадиционных (не бывших ранее) решений, учитывающих последствия деятельности (креативно – деятельностная парадигма).

А это, в свою очередь, может быть обеспечено системой образования, ориентированной на формирование саморазвивающейся, самоопределяющейся личности, способной выявлять и прогнозировать проблемы, разрешать их и строить сценарии собственной жизнедеятельности. Необходимо такое образование, которое позволит обучающимся не только усваивать и запоминать информацию, использовать готовые алгоритмы для разрешения имеющихся проблем, но, прежде всего, подготовит их к выявлению и осознанию проблемы, нахождению исходной информации для ее решения, созданию более продуктивных идей, оцениванию альтернатив и рисков, прогнозированию, решению сложных дилемм.

Особенности перехода к культурно-технологическому развитию в условиях постиндустриального общества проявляются в интеграции, глобализации, унификации культур и технологий. Развитие общества сопровождается высоким темпом перемен, нестационарностью принимаемых решений, характеризуется высокой степенью информационного детерминизма. При этом система образования может обеспечить устойчивость не столько на основе сохранения и количественного наращивания достигнутого состояния, но, прежде всего, в направлении возвышения культурных норм, ценностных приоритетов экосистемного типа и создания технологий деятельности, учитывающих и снижающих до безопасного уровня нежелательные последствия для человека, общества и природы.

Совершенствование образования всегда являлось непреходящей заботой общества. Однако результаты научно-практической педагогической деятельности при всем их многообразии и широте не удовлетворяют возрастающие и изменяющиеся образовательные потребности человека и общества. Поиски направлений, стратегий и механизмов совершенствования образования осуществляются в рамках сложившейся когнитивно-репродуктивной образовательной парадигмы, в которой в качестве концептуального ориентира приняты научные знания, сложившиеся представления об опыте деятельности и ее культурных нормах. Эти традиционные концептуальные образовательные ориентиры не ведут к качественному изменению сущности технологической деятельности [1].

Указанное противоречие в системе образования привело к кризисному состоянию современного российского общества, перманентно продолжающемуся с 90-х гг. XX в.

Сам термин «кризис образования» был предложен и впервые описан как феномен лишь в шестидесятых гг. XX века в работах крупнейшего американского специалиста, директора Института планирования образования Ф. Кумбса. Он так констатировал ситуацию: «Сейчас мы наблюдаем мировой кризис образования, правда, не столь явно выраженный, как продовольственный или военный кризис, но чреватый серьезными опасностями. Ф Кумбс выявил следующие обстоятельства, обусловившие всемирный кризис образования во второй половине XX в. [2]:

1. большое количество желающих учиться;
2. недостаток средств;
3. консервативность системы образования, ее руководящих органов и учителей;
4. инертность общества, безразличие к нуждам и проблемам образования.

Также можно выделить еще несколько факторов:

- системное отставание содержания образования от реального состояния существующих областей знаний;
- повышение продуктивности деятельности;
- нарастающее противоречие между современными требованиями к проявлению творчества субъектом деятельности и его недостаточной подготовленностью к самостоятельному выявлению проблем, недостатков, противоречий и задач.

В различных философских построениях, культурологических, социологических, а также в психологических и педагогических исследованиях и концепциях все острее обозначается проблема качественного реформирования образовательной системы общества и ее переориентации на подготовку самореализующегося субъекта деятельности, способного к адекватному взаимодействию с возникающей и изменяющейся действительностью.

К числу наиболее известных концепций, подходов, высказываний и идей, направленных на реформирование образования в условиях кризиса цивилизации и образования могут быть отнесены: концепции постиндустриального общества, основанного на знаниях и инновациях (Д. Белл, Э.Торффлер, З.Бжежинский и др.); гуманизация образования и его ориентация на будущее и на «постматериальные» ценности (Ж. Аллак, В.Л. Иноземцев, А.М. Новиков, А. Печи, Э. Фромм, Ф.Г. Кумбас и др.); образование построенное на основе прогнозов развития общества, «школа будущего», «школа в социокультурной системе», (Т. Хюсен, Б.С. Гершунский, Ф. Ванискотт и др.); интеграция образовательных систем на межгосударственном уровне и международная координация и управление образованием (ЮНЕСКО); междисциплинарный характер содержания образования (К. Левин, В. Чинанха, Я. Лёфстедт, Г. Войлер и др.); непрерывное образование и образование в течение всей жизни (Э. Фор, Делор и др.). Большое внимание уделяют проблемам образования многие международные организации (ЮНЕСКО, Римский клуб, комиссии ООН и др.), в которых обозначаются общие принципы образования: гибкость и вариативность, преемственность и доступность, многоуровневость и согласованность интересов учебных заведений и производственных фирм, удовлетворение непрофессиональных образовательных потребностей, интеграция формального и неформального образования и др.

Усиление неопределенности в преобразовательной (и иной) деятельности должно находить соответствующее отражение в образовательной системе [3]. В условиях информационного детерминизма смена доктрины «образование – преподавание» на доктрину «образование – созидание», – закономерная особенность современных глобальных изменений в образовании. Этот переход позволит снизить негативные последствия, связанные с информационной детерминацией за счет включения в содержание образования не только такого знания, которое не вызывает сомнений («точное» знание), а также непрерывно возникающих проблем и противоречий («незнание», «неточное» знание, неизвестные законы и способы деятельности).

Современный этап развития общества характеризуется стремительным распространением различных инноваций, практически во всех сферах, за счет интенсивного развития науки и техники, что привело к множеству проблем, которые традиционная система образования оказалась не в состоянии решить. Система образования, в то или иной мере, по общему мнению, во всех странах значительно отстала от промышленного и социально – экономического развития. Основные особенности современного образования: стихийность, локальность, неоднозначность и непредсказуемость результатов; полная их зависимость от личности обучаемого, от индивидуальных возможностей обучающихся и особенностей учебного коллектива; наличие разнообразных и многообразных методов, которые демонстрируют свою эффективность лишь в руках преподавателя – мастера; слабая технологическая и техническая оснащенность педагога в условиях развития промышленных и информационных технологий [4].

За рубежом кризис образования преодолевается за счет создания новых подходов к формированию содержания, методов, форм, средств, технологий, моделей обучения и воспитания. При этом за рубежом инновационное образование стало реальным средством выхода системы образования из кризиса. В нашей стране кризис образования совпал по времени с социально-экономическими катаклизмами. И если за рубежом уже осознали, что единственным действенным средством выхода общества из социально-экономического кризиса являются инновации, в том числе и в системе образования, то в нашей стране еще не сложилась эта норма – инновации пока не считаются эффективным средством преодоления кризисных явлений в социально экономической среде, в том числе и в образовании. Тем не менее сейчас многими российскими педагогами, учеными осознается кризис отечественного

образования, отыскиваются пути выхода из него, но, как правило, эти средства заимствуются из – за рубежа: двухуровневая система обучения, тьюторство, кредитно – модульные технологии, балльно – рейтинговая система оценивания, единый государственный экзамен, «подушевое» финансирование, переход к автономным образовательным учреждениям, метод проектов, компетентностный подход, дистанционное обучение и многие другие. Очевидно, что большинство внедряемых в российской школе инноваций являются импортируемыми, причем этот импорт осуществляется на всех уровнях системы образования, при этом не происходит должная адаптация и апробация к особенностям современного российского образования.

Можно констатировать, что в мировом процессе вывода системы образования из кризиса, нашей стране пока отводится роль страны второго технологического круга: сейчас осуществляется крупномасштабный импорт педагогических технологий "второй свежести" из развитых капиталистических стран.

Такая стратегия (стратегия заимствования) развития отечественного образования «консервирует» отставание России от развитых стран мира. Одной из действенных концепций развития является концепция «прорыва», суть которой состоит в том, что при решении крупных стратегических задач нельзя ориентироваться на то, чтобы догонять. Нужно выбирать те направления, где можно сделать прорыв, и ориентировать на них новое поколение. В образовании эта концепция также находит успешное применение – те страны, которые предлагают «прорывные» педагогические инновации, как правило, являются лидерами и в социально – экономической сфере [5].

Посткризисная российская экономика, основанная на инновациях, ставит перед системой отечественного образования задачу подготовки и переподготовки кадров, способных к инновационному развитию и образованию в современных условиях. В современной российской системе образования потребность в кадрах, непосредственно проектирующих, организующих и координирующих выполнение инновационных проектов, высока. Образование на современном этапе развития общества представляет собой поле высокой инновационной активности. Широко внедряются новые педагогические технологии, активные методы, формы, средства, приемы обучения. Также разработано несколько подходов к проектированию инновационных педагогических технологий. Однако, в целом проектируемые педагогические технологии имеют низкую инновационность. Как правило, это различные комбинации известных методов, форм, средств и приемов обучения и воспитания. Это во многом связано с тем, что подходы к проектированию инновационных педагогических технологий не определены. В области отечественного образования не разработаны методология и теория инновационного образования, в то время как за рубежом активно проводятся исследования в данном направлении. Состояние и научное обеспечение этого глобального инновационного процесса в нашей стране сегодня оставляет желать лучшего. Многие новшества не являются в методологическом и теоретическом смысле проработанными, отсутствует целостность и системность в процессах освоения и применения заявленных новшеств, что существенно снижает потенциал современной системы образования в плане подготовки будущих выпускников, а также переподготовки педагогических кадров к современным социально-экономическим условиям (их инновационную компетентность) [6].

Новые стандарты высшего профессионального образования выстроены с учетом компетентностного подхода. В связи с этим, проектирование содержания приобретает кардинально другой смысл.

Анализ компетенций, заложенных в направлениях подготовки (бакалавр и магистр), вводимых в ГОУ ВПО «УдГУ» показал, что в большинстве стандартов заложены компетенции, связанные с проявлением творческих качеств (креативности), способностью к инновационной деятельности, способностью порождать новые идеи, постановкой цели и выбору путей ее достижения, оперированием основами исследовательских работ, способностью в условиях развития науки и техники к критической переоценке накопленного опыта и творческому анализу своих возможностей, определением пути и выбором средств саморазвития, готовностью преодолевать влияние стереотипов, находить решения в нестандартных ситуациях, настроен на развитие креативности мышления, профессиональной инициативы,

инициацию позитивных перемен и т.д., которые в общем виде можно назвать «инновационные компетенции».

Очевидно, что в связи с введением новых стандартов актуализируется креативно-деятельностная парадигма.

Однако, практика показывает, что [7]:

А) подготовка бакалавров и магистров (большинства профилей и направлений) не предполагает системное развитие этих компетенций, что существенно снижает потенциал будущих выпускников (их инновационную компетентность) в условиях креативно – деятельностной парадигмы, в то время как такая подготовка предполагается в рамках вводимых ФГОС ВПО для всех направлений. Также недостаточна насыщенность инновационной составляющей ряда дисциплин подготовки магистрантов и аспирантов, курсов переподготовки и повышения квалификации.

Б) Низкая вариативность и интегративность предлагаемых подходов к проектированию инновационных технологий (низкая итерационность). Более того, во многих направлениях подготовки специалистов, бакалавров и магистров созданы инструменты, применимые только в рамках данной технологии, при этом выбор и применение этих инструментов, как правило, недостаточно аргументирован и использование других инструментов не предусматривается, что существенно снижает адаптацию выпускников вузов в постоянно изменяющейся действительности.

В) Постиндустриальная экономика ставит перед вузами задачу не только обеспечивать ускоренную передачу полученных знаний, но и производить новые знания, причем в ускоренном режиме и с высокой вероятностью. «Динамизм» непосредственно находит свое отражение и в «принципе первичного, двойного и тройного опережения» в подготовке кадров [8]:

- первичного опережения качеством живого знания, получаемого студентом в процессе обучения, «овеществленного» знания в технологиях, организации, управлении;
- двойного опережения в подготовке учителей для школ (среднего, начального и среднего профессионального образования);
- тройного опережения в подготовке кадров высшей квалификации – кандидатов и докторов наук.

Таким образом, вуз должен стать центром опережающего развития в регионе, что невозможно без научных исследований в области указанных компетенций.

Разработчики стандартов заложили возможность перехода системы образования от когнитивно – репродуктивной к креативно – деятельностной парадигме. Одним из перспективным на наш взгляд путей развития инновационной деятельности и формирования национальной инновационной системы и выхода из сложившейся ситуации является создание в высших образовательных учреждениях действенной системы институтов (кафедр), которые бы фокусированно работали на формирование и развитие «инновационных компетенций» и вели активную научную и образовательную деятельность в вузах. На данный момент таких структур не создано, что не позволяет в перспективе нашей стране выйти на инновационный путь развития. Локально на каждой специальности и направлении подготовки есть предметы, где, так или иначе, присутствуют элементы, способствующие развитию «инновационных компетенций», но единого научного подхода к решению данной проблемы нет, что существенно снижает инновационный потенциал всех элементов системы и системы в целом, не создает «сверхсуммарного эффекта».

1. Овечкин В.П. Содержание технологического образования: основания, принципы, условия проектирования: монография. – М.–Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2005

2. Кумбс Ф. Кризис образования. М., 1970

3. Причини А.Е., Овечкин В.П. Информационный детерминизм. // Шестая Российская университетско – академическая научно – практическая конференция: Материалы докладов. / Опн. ред. д.ф. – м.н. В.А. Журавлев. Ижевск, УдГУ, 2003. – с. 161 – 162.

4. Никитина Н.Н. Основы профессионально – педагогической деятельности: Учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. обр. / Н.Н. Никитина, О.М. Желсзнякова, М.А. Погухон – М.: Мастерство, 2002.

5. Причинин А.Е. Инновационное российское образование- шаг вперед? //Совершенствование педагогического процесса в образовательном учреждении. Материалы городской научно – практической конференции. МОУ Лицей №18, Саранул. 2011. с. 57 – 64.
6. Овечкин В.П., Причинин А.Е. Основания методологии инновационного образования в нестационарной культурно – технологической среде // Социальный мир человека – Вып. 3: Материалы 3 Всероссийской научно – практической конференции «Человек и мир: конструирование и развитие социальных миров», 24 – 25 июня 2010г. – Часть.1: Направления социальной психологии / Под ред. Н.И. Леонова. – Ижевск: ERGO, 2010. – с. 144 – 147.
7. Причинин А.Е. Ключевые проблемы реализации инновационной деятельности и становления вузов как центров опережающего развития знаний. / Инновации, качество, сервис в технике и технологиях: материалы 1 Межд. научно-практической конференции: в 2 ч. Ч.2 / редкол.: Е.И. Яцун (отв. Ред.) [и др.]; Курск. гос. техн. ун-т. Курск, 2009. С. 20-24
8. Субботто А.И. Региональные университеты – как центры качества и культуры // «Академия Тринитаризма», М., Эл № 77-6567, публ.10728, 06.10.2003