

**И.А. Афонин
Т.В. Корбанович**

**ЛИЦЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:
СТАНОВЛЕНИЕ,
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ
И КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ**

Смоленск
2015

УДК 371.21
ББК 74.200.6
А 94

Рецензенты:

Антюхов А.В., ректор БГУ им. акад. И.Г. Петровского, д.п.н., профессор;

Пихенько И.Н., ректор Брянского ИПКРО, к.п.н., доцент

Афонин И.А., Корбанович Т.В.

А 94 Лицейское образование в России: становление, современные проблемы и концепция развития. Учебно-методическое пособие. – Смоленск: ГАУ ДПОС «СОИРО», 2015. – 444 с.

Вступая в двадцать первый век, образование приобретает новые черты и оттенки. Если еще 15–20 лет назад соревновательность была присуща экономическим и политическим процессам и явлениям, то сегодня она становится отличительной чертой любого социокультурного направления, коим является формирование рационального, эффективного образовательного процесса. Необходимо отметить, что на первый план выходит не только качество собственно процессов обучения и воспитания, но и полученные результаты образовательной деятельности, которые формируют представления о качестве образования в том или ином территориальном образовательном субъекте. Еще со времен древней Греции концепция лицейского образования считалось приоритетной среди всех слоев населения.

В данном методическом пособии «Лицейское образование в России: становление, современные проблемы и концепция развития» показано развитие лицейского образования в России его история и проблемы, пути дальнейшего развития.

Редактирование авторское.

УДК 371.21
ББК 74.200.6

ISBN 978-5-905935-15-2

© ГАУ ДПОС «СОИРО», 2015

© Данное издание охраняется законодательством
об авторских правах РФ

© Перепечатка без согласия автора и издательства
запрещена

© Афонин И.А.

Введение

В начале XXI века российское образование вступило в новый этап своего развития, сменившего период бурного реформирования конца 80-х – 90-х годов XX века, который сопровождался сложными, противоречивыми процессами, всплеском инновационной активности образовательных учреждений, стремившихся предоставить обществу новое по качеству образование, основанное на принципах демократизации, гуманизации и гуманитаризации, что в свою очередь, вызвало к жизни множество учебных заведений нового типа – лицеев, гимназий, колледжей.

Характерной чертой данных образовательных учреждений является определенная экспериментальность: разработка, апробация и корректировка учебных планов и программ, новых предметных образовательных курсов; всестороннее изучение вариативности, интерактивности и альтернативности учебно-методических материалов; написание авторских учебников и учебно-методических пособий; создание современной на основе информационных технологий образовательной среды, формирование субъект-субъектных отношений в образовательной деятельности.

Таким образом, начало XXI века ознаменовалось в системе образования переходом от единой унитарной общеобразовательной средней школы к многообразию ее типов и видов, разрабатываются и реализуются новые технологии обучения и воспитания, новые организационные структуры, формы и методы дидактики современной парадигмы образования. Это говорит о том, что развивающему образованию было задано определенное векторное направление, способствующее его гуманизации, индивидуализации и дифференциации, многопрофильности и вариативности.

Новый этап характеризуется попыткой осмысления проведенных преобразований, их результатов на основе стратегических целей и тактических решений, выявления объективных и субъективных сторон, поиска более грамотных, четко продуманных и скрупулезно взвешенных подходов к обновлению и развитию системы образования, соответствия его фундаментальному ядру.

Современный этап развития России и геополитические реальности, изменение ее роли и статуса в современном мире, на международной арене, политический курс Российского государства, разработка и реализация долгосрочной государственной стратегии модернизации страны предполагают новые подходы к осмыслению данных процессов в системе отечественного образования и выработку стратегии образовательной деятельности.

Многие явления педагогической реальности современной России, проявившиеся в ходе социально-экономических и политических преобразований, требуют объективного, всестороннего, научного исследования, выявления их реальной значимости, обоснования для образовательной практики и определения перспектив дальнейшего развития с учетом быстро и постоянно меняющихся условий жизни. К числу такого рода явлений относится лицейское образование.

Лицеи как инновационная разновидность общеобразовательного учреждения появились в России в конце 80-х – начале 90-х гг. XX века. Не имея нормативно определенного статуса, лицеи по существу стали опытно-экспериментальными площадками по разработке новых педагогических идей и технологий, целей развития, норм образовательной практики, по обоснованию реальной потребности образовательной системы в таком типе образовательного учреждения.

Педагогическая теория и практика, связанные с инновационными моделями, сталкиваются с проблемами, которые делают необходимым исследование инноваций в системе российского образования. Такой моделью является лицей, а сами проблемы концентрируются по двум основаниям: первое делает объективной необходимостью научного оформления современной концепции развития системы образования в стране с учетом богатого и уникального исторического опыта; второе – связано с научным поиском реальных путей интеграции инновационных моделей российского образования в современную поливариантную систему образования, где основным компонентом является научно-исследовательская, методическая и опытно-экспериментальная деятельность участников образовательного

процесса (педагоги и учащиеся), направленная на развитие человека, его разнообразных компетенций. Данные группы проблем предполагают реализацию структурно-комплексного, всестороннего подхода к лицейскому образованию, уточнение его сущностных (в том числе и элитных) характеристик, соотношение потребностей и возможностей педагогической практики с научно-фундаментальными представлениями о развитии образовательной идеи, отвечающей, современному состоянию России и мира. Четкое определение сущности инновационного характера лицейского образования, его определенной элитности становится необходимым также в связи с потребностями педагогической практики.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» оговорено востребование положительного исторического опыта России в организации системы образования. Поэтому разработка теории и анализ практики современного инновационного лицейского образования должна рассматриваться как приоритетная область научно-педагогических исследований. В свою очередь это требует тщательного изучения системы образования и воспитания лицеев разных времен и народов, в том числе и России.

Еще Аристотель в «Политике» и К.-А. Гельвеций в работе «Об уме» говорили, что каждому общественному строю должно соответствовать и свое воспитание, своя образовательная система.

Задачи изменений могут решаться разными путями: введением новых технологий и инноваций, использованием опытом прошлого, заимствованием опыта развития системы образования других стран.

Реформирование системы образования в рамках масштабной модернизации социально-экономической и общественно-политической жизни современной России показывает, что сама реформа системы образования вызвана не тем, что бывшая «зуновская» система была плоха, а тем, что новому общественно-экономическому, государственному устройству необходима и новая «компетентностная» система образования.

Известно, что термин «лицей» – «ликей» связан с названием одного из гимнасиев древних Афин, расположенном

в пригороде – Лике, где находился храм Аполлона Ликейского. Ликей, как и другие философские школы (Академия, Стоическая школа, эпикурейская школа), являлся высшей ступенью образовательной системы древних Афин, т.е. был прообразом высшего учебного заведения.

В Средние века, в эпоху Возрождения лицеями стали называться учебные заведения, готовившие детей к поступлению в университеты, т.е. это были средние школы. В XIX веке лицеи были во многих европейских странах, но классической страной лицеев считается Франция.

В то же время, лицеи России, возникшие одновременно с лицеями Франции, явились высшими учебными заведениями, готовившими своих воспитанников на государственную (гражданскую и военную) службу. Лицеи были одними из немногих учебных заведений, целенаправленно готовивших управленческие кадры в России XIX – начала XX вв. При этом подготовка давалась общего гуманитарного энциклопедического направления, т.к. вопросы промышленности и другими отраслями хозяйства страны находились за пределами внимания государственного аппарата.

Показательно, что степень элитарности российских лицеев можно определить доступностью этих заведений для поступающих. Закрытым лицеем, предназначенным для элиты общества, был Александровский (бывший Царскосельский) лицей; лицей в память цесаревича Николая был доступен лишь детям обеспеченных дворян; Демидовский и Ришельевский лицеи, и лицей князя Безбородко были всесловными учебными заведениями.

На сегодняшний день реально работающие инновационные образовательные учреждения завершили этап организационного становления, определили свою миссию, стратегическую цель и тактику развития, модель выпускника. В частности лицейское образование завоевало статус альтернативной формы общего среднего образования привилегированного характера, предназначенной для формирования интеллектуальной элиты общества. Согласно Типовому положению об общеобразовательном учреждении, утвержденному Постановлением Правительства РФ от 19 марта 2001 г. № 196, лицей реализует общеобразовательные

программы основного общего и среднего (полного) общего образования, обеспечивающие дополнительную (углубленную) подготовку обучающихся по предметам технического или естественнонаучного профиля, и может реализовывать общеобразовательную программу начального общего образования.

На новом этапе развития российского образования в контексте теории и практики, образовательная деятельность лицеев предполагает совершенствование и дальнейший поиск и разработку новых целей, новых способов организации деятельности в рамках реализации современной, гуманистической парадигмы образования. В данном социальном, личностно-ориентированном контексте, в соответствии со стратегическими приоритетами современного этапа развития образования, среди которых главенствующую позицию занимают доступность образования, его профилизация, творческо-деятельностный характер и ориентация на социализацию личности посредством формирования ценностей, возникает необходимость объективного переосмысления сущности лицейского образования, которое рассматривается как особая разновидность многопрофильного общего среднего образования, интегрирующего многообразие (предлицейского, начального, основного общего, среднего полного образования) основных и дополнительных программ в единое целое с целью обеспечения возможностей получения всеми учащимися, независимо от их способностей, наклонностей, интересов, полного среднего образования повышенной сложности на основе государственных стандартов образования нового поколения и создания условий для успешной социализации лицеистов.

Эффективность работы лицея в современных условиях определяется оптимальностью решений стоящих перед ним задач, степенью соответствия результатов стратегическим целям. Управление лицеем имеет свои особенности и строится на основе: системного подхода, т.е. управление представляет собой целостную систему; деятельностного подхода, т.е. управление представляет собой совместную четко скоординированную деятельность всех участников образовательного процесса; личностно-ориентированного

подхода, т.е. управление направлено на личность каждого участника образовательного процесса; технологического подхода, т.е. управление образовательным процессом предполагает использование современных технологий; функционального подхода, т.е. эффективность управления определяется уровнем выполнения комплекса функций.

Целью подхода к управлению лицеем является организация образовательного процесса с учетом создания условий для самовыражения, самоопределения, саморазвития личности учащихся и преподавателей, формирование объективно-личностной системы отношений к себе, обществу, общечеловеческим ценностям. Такая всесторонне развитая, компетентностная личность легче адаптируется, самоопределяется в быстро и постоянно меняющихся условиях жизни, достигает наивысших результатов деятельности, рекрутируется в элиту общества и тем самым влияет на окружающую среду, преобразовывая и видоизменяя ее.

С педагогической точки зрения среди совокупных связей и отношений педагогических систем главное место занимают развитие и управление образованием, воспитанием и обучением. Развитие предполагает определенный процесс становления человека как самобытного, уникального феномена под влиянием как внешних, так и внутренних факторов. Воспитание, в свою очередь, обеспечивает своеобразный и целенаправленный процесс структурного формирования интеллекта, физических и духовно-нравственных сил человека для реализации его жизненной стратегии на протяжении всей жизни. Образование в лицее призвано обеспечивать достижение целей всестороннего, компетентностного развития и подготовки учащегося к решению разнообразных жизненных задач, к активному участию в общественно-политической, социально-экономической и духовной жизни общества, в условиях международной интеграции и глобализации. Обучение в лицее рассматривается как двусторонний целенаправленный субъект – субъектный процесс, в котором активно участвуют учащиеся и педагоги и который позволяет реализовать в полной мере социальный заказ общества на качественное образование, основные параметры которого документально определены странами – участницами Болонского процесса и обеспечение

перехода образовательной системы от управления к самоуправлению и соуправлению.

Условием эффективности лицейского образования являются непрерывность и преемственность образования. Преемственность представляет собой определенные требования к деятельности учащегося и преподавателя, в основе которых лежат объективные законы развития личности и которая существует в единстве всех компонентов образования, обеспечивая их взаимосвязь. Непрерывность образования определяет прочность знаний, умений, навыков учащихся, их компетентностное развитие и социализацию. Преемственность и непрерывность лицейского образования обеспечивается как в содержании, так и в формах и методах воспитания и обучения.

Проблема исследования исходит из выявленного основного противоречия между всевозрастающими требованиями к выпускникам лицеев как высоко компетентным и всесторонне развитым личностям, будущей интеллектуальной элиты российского общества и неадекватными реальными организационно-педагогическими условиями их подготовки, между объективно существующими потребностями общества (как в рамках страны, так и с учетом процессов интеграции и глобализации) в целостной системе лицейского образования и отсутствием его научного обоснования. Недостаточно теоретически разработаны и чаще всего рассматриваются на эмпирическом уровне вопросы статуса современного лица, принципов составления учебных лицейских планов, приемов, способов и методов обучения и воспитания в современных лицеях, организации исследовательской, экспериментальной, творческой деятельности лицеистов, структурности и открытости лицейской образовательной системы. Разрешение вышеупомянутых противоречий, возможно, прежде всего, при методологическом и теоретическом осмыслении возникающих педагогических проблем, раскрывающих сущность лицейского образования, фундамент которого составляют работы А.Д. Егорова, М.М. Поташника, Т.И. Шамовой, М.В. Ретивых, В.В. Шлык, М.Н. Скаткина и др.

Лицейское образование в России являлось и является актуальным объектом научных исследований.

Историография проблемы лицейского образования своими

корнями уходит далеко в прошлое и находит свое первоначальное отражение в философских трудах создателей первых лицеев в Древней Греции – Аристотеля и Платона. Полная характеристика системы античного образования и воспитания в литературе отсутствует, хотя отрывочные сведения представлены в работах В.П. Бузескула, П. Монро, Г.Е. Журавского, А. Трачевского, Гелльвальда.

Анализ историографических работ о лицейском образовании, его роли в формировании интеллектуальной элиты России в XIX – начале XX века позволяет утверждать о значительной роли лицеев в системе отечественного образования. Общие вопросы организации обучения и воспитания в лицеях нашли свое отражение в работах С.В. Рождественского, М.И. Демкова, А.Е. Иванова. Значительный вклад в исследование проблем лицейского образования XIX века внесли А.Д. Егоров, Л.Е. Тофталушина, Л.В. Полякова, В.В. Афанасьев, П.С. Хейфец, В.В. Кучигашева, И.В. Градулева, Э.Д. Днепров, в работе которых содержится огромный фактический материал по организации и осуществлению учебно-воспитательного процесса в лицеях России XIX – начала XX века.

Значительный интерес представляют нормативные акты, организационные и научно-методические рекомендации, в которых отражены нормативные требования и установки, определяющие повседневную жизнь лицеев. Это, прежде всего Положения и Уставы лицеев, публиковавшиеся в «Полном собрании Законов Российской империи», «Собрания узаконений и распоряжений правительства, издаваемого при Правительствующем Сенате», материалы Департамента Законов Государственного совета по лицеям, «Сборники постановлений по министерству народного просвещения», «Правила для воспитанников лицеев», отчеты и сметы доходов и расходов лицеев, инструкции и распоряжения, циркуляры и другие материалы.

Большой пласт материалов о лицейском образовании представлен в периодической печати – «Журнал министерства народного просвещения», «Педагогический сборник», «Вестник Европы», «Русский вестник», «Исторический вестник», «Заря», «Эпоха», «Русская старина», «Русский архив», «Вестник

воспитания», «Отечественные записки», «Российская газета», «Учительская газета» и другие.

Для исследования развития российских лицеев большой интерес представляют архивные материалы, мемуары бывших лицейстов и преподавателей: А.С. Пушкина, М.А. Корфа, А.Н. Яхонтова, К.Я. Грота, К.С. Веселовского, Г.Н. Вырубова, Л.Д. Любимова, К.Д. Ушинского и других, а также справочники и справочные книги для учащихся, учителей и родителей, составленные Альбицким, Н.И. Игнатьевым, А.И. Анастасиевым, С.И. Анциферовым, Н.В. Тулуновым, П.М. Шестаковым и другими.

Проблема современного лицейского образования является не только педагогической, но и социальной, социально-экономической, политической. Поэтому оно должно быть рассмотрено в широком спектре подходов: с позиций социологии и элитологии, политологии и философии, психологии и предметных методик.

Социально-философская разработка проблемы нашла свое отражение в психологии (А.Ф. Лазурский, Г.И. Россоломо, А.Н. Соколов и др.) и педагогике одаренности (В.П. Вахтерев, П.Ф. Каптерев, А.П. Модестов и др.). Исследованию специфики развития социальной структуры России посвящены работы Л.А. Беляева, О.В. Гаман-Голутвина, В.И. Добрынина, Т.И. Заславской и других. Философии избранности, теории социальной стратификации элит, элитологии посвящены работы Аристотеля, Г.К. Ашина, Н.А. Бердяева, Х. Ортега-и-Гассет, В. Парето и других.

В исследовании проблем лицейского образования можно условно выделить несколько направлений.

В контексте функционирования и развития лицейского образования и различных его подсистем акцентируются такие вопросы, как:

– удовлетворение образовательных потребностей личности преподавателя и учащихся, создания условий для их профессионального роста и развития посредством внедрения инноваций (Л.И. Айдаров, Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, М.М. Поташник, А.В. Кузякина, Б.Г. Матюнина, Т.И. Шамова, Н.И. Аксенова, Л.А. Павленко и др.). Рассматриваются проблемы инноваций в

образовании с точки зрения психологии; педагогические, управленческие, методические аспекты деятельности инновационных учреждений; особенности преподавания в лицах отдельных учебных предметов, организация лицейской жизни;

– повышение эффективности лицейского образования (М.М. Бахотина, В.С. Библер, С.Ю. Курганова, Е.Г. Оссовский, Ф.А. Фрадкин, Л.И. Богомолова, Л.А. Кирсанова, Е.Н. Селиверстова, В.И. Безруков, А.А. Пинский, Ю.К. Бабанский, В.И. Овсянников, А.В. Маргулис и др.). Здесь в центре внимания – особенности и принципы проведения лекционно-практических и лабораторных занятий; идея диалогизации системы обучения и воспитания посредством интеграции; интенсификации и индивидуализация образовательных процессов, совершенствование методического и технологического их обеспечения; выявление факторов, способствующих результативному самообразованию и самовоспитанию и активизации их контроля;

– улучшение качества теоретической и практической подготовки лицеистов (А.Г. Мордкович, В.М. Борисов, М.В. Ретивых, В.В. Шлык, П.И. Третьяков, С.В. Кирдянкина, Б.И. Канаев, С.М. Курганский, В.М. Антипова, В.В. Гузеев, П.С. Лернер и другие). Анализируется целесообразность применения проблемного, методического, модульного и других методов активного обучения; различные подходы к структурированию учебных курсов; вариативности, дифференцированности, профильной направленности системы лицейского образования, его открытости; использование современных технологий обучения, в том числе информационных, интерактивных;

– создание условий для эффективного обучения и всестороннего развития личности лицеистов, как представителей будущей интеллектуальной элиты (Платон, Аристотель, А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, С.И. Гессен, С.Л. Рубенштейн, В.Д. Шадриков, Э. Дюркгейм, Н. Смейзлер, Г.К. Ашин, А.В. Петровский, В.П. Мохов и другие). В центре внимания находятся идеи природо-, культуро- и идеалосообразного (имманентного и высокодуховно-нравственного) развития и воспитания личности; идеи

дифференциации элитарного образования на основе концепции одаренности; выявление ведущих закономерностей функционирования элитарного образования, направленности воспитания на развитие «сверхиндивидуальной» личности, взаимодействия обучения и научного, художественного познания.

С общих психолого-педагогических позиций (М.А. Арсеньев, Н.К. Гончаров,, Н.М. Шахмаев, М.А. Мельников, И.С. Архангельский, А.В. Петровский, А.Н. Леонтьев, М.М. Теплов, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, К.М. Гуревич. М.Н. Скаткин и другие) обосновываются развитие высокопрофилирующих способностей, теоретического мышления, креативности, рефлексии, познавательного и научного интереса как качеств, отличающих элитарное сознание от массового; исходя из психолого-педагогических концепций усвоения знаний, определяются предпосылки познавательной активности учащихся лицеев, устанавливаются критерии адаптированности дидактического обеспечения лицейского обучения.

Несмотря на достаточно значительные и многоаспектные исследования инновационного образования, многие проблемы лицейского образования в настоящее время не получили полного решения. Практически не определен статус современных лицеев и их роль в формировании интеллектуальной элиты российского общества, не разработана четкая структура региональной модели лицейского образования и не обоснованы принципы (условия), критерии инновационного развития лицейского образования, отсутствует полноценный сравнительный анализ современного лицейского образования России и зарубежных стран, не выявлены четко ведущие тенденции и исторические этапы развития лицейского образования в России и за рубежом, не разработана и теоретически не обоснована прогностическая модель Российского лицейского образования в условиях процессов глобализации, дифференциации и интеграции, не достаточно обоснована взаимосвязь компетентностно-ориентированной парадигмы Российского лицейского образования, личностно-деятельностного подхода и деятельностно-ориентированной технологии обучения, недостаточно обоснованы

организационно-педагогические условия эффективного обучения в лицеях России и методика определения эффективности лицейского образования в современных условиях; недостаточно определена роль лицеев в формировании региональных систем непрерывного образования и создания единого образовательного пространства, в процессе перехода к уровневой подготовке профессиональных кадров в России. Поэтому требуется более глубокая проработка научно-педагогических основ совершенствования лицейского образования.

Анализ существующих противоречий и нерешенных задач в лицейском образовании позволили сформулировать основную проблему исследования: каковы ведущие тенденции, основополагающие факторы и педагогические условия развития целостной системы лицейского образования.

Изложенные обстоятельства обусловили выбор темы диссертационного исследования: «Лицейское образование в России: становление, современные проблемы и концепция развития».

Цель исследования заключается в развитии теоретико-методологических и организационно-дидактических основ лицейского образования, воссоздании адекватной модели системы лицейского образования в условиях социально-экономического преобразования общества, процессов глобализации и интеграции и качественного обновления среднего общего образования.

Объект исследования – система среднего полного общего образования. Предмет исследования – содержание и процесс лицейского образования на системном уровне, а также методы и способы педагогического управления этим процессом с целью повышения его эффективности.

Гипотеза исследования. Предполагается, что лицейское образование может быть эффективно реализовано при ориентации его на научно обоснованную концептуально – прогностическую модель лицейского образования, ведущей доминантой которой является органическое сочетание системно-функционального и личностно-деятельностного подходов, предусматривающих коррелятивное усовершенствование структурных и инфраструктурных

организационно-дидактических компонентов на содержательном, процессуальном и контрольно-аналитическом уровнях, способствующих рациональности, адаптивности и целостности педагогического воздействия на профессиональное становление педагога и компетентностное, всестороннее развитие личности учащегося в условиях учебной и профессиональной деятельности.

Общая гипотеза, послужившая, гносеологическим ориентиром исследования, в ходе проведения была конкретизирована и декомпозирована рядом рабочих гипотез:

- для рационализации аудиторного обучения следует сформировать дидактически более адекватные условия его реализации: распределить учебное время не традиционно по четвертям, а по триместрам, в конце каждого из которых предусмотреть зачетную неделю; сбалансировать объем учебного времени с учетом изучаемых дисциплин;

- чтобы педагогическое воздействие стало непрерывным и более целостным, необходимо минимизировать разрыв между аудиторным и внеаудиторным обучением, интегрируя условия дидактической системности и активизацией самоподготовки, самообучения посредством специально организованного предварительного изучения программного материала;

- чтобы обеспечить интеграцию, непрерывность, преемственность и самоопределение образовательного процесса в рамках реализации концепции «лицей – вуз», необходимо ввести 4-х – ступенчатое обучение: детский сад (предлицейское обучение), 1–4 классы начальной школы (пропедевтический этап), 5–7 классы основной школы (пролицей), 8–9 классы основной школы (профильно-определяющий этап), 10–11 классы основной полной школы (профильно-адаптационный этап); в полной мере удовлетворяется социальный заказ общества и государства, по формированию интеллектуальной элиты создается соответствующая образовательная, информационная среда; создаются условия для одаренных детей;

- в целях повышения адаптированности образовательных процессов должны использоваться гибкие, неканонизированные подходы к их реализации, вводятся новые, современные технологии обучения, в том числе информационные и

интерактивные, реализующие личностно-деятельностный подход в обучении; исследовательскую, опытно-экспериментальную и творческую деятельность учащихся и педагогов;

- с целью реализации положительного опыта лицейского образования зарубежных стран, исходя из процессов глобализации и интеграции, положений Болонского процесса, организацию лицейского образования на региональном уровне необходимо строить с учетом основополагающих компонентов менеджмента, логистики, маркетинга, аутсорсинга, фандрайзинга, контроллинга, тимбилдинга, коучинга, рефрейминга и хедхантинга, образовательного холдинга (стейкхолдеры);

- чтобы самостоятельная учебная – воспитательная деятельность лицеистов была более результативной, необходимо целенаправленное формирование у них готовности к активному самообразованию и самовоспитанию через включение в структуру учебного процесса системы дидактической коррекции для личностно-индивидуальной адаптации программного материала с учетом индивидуальной траектории развития каждого учащегося;

- для большей адаптированности дидактического обеспечения (вербального и мультимедиа) лицейского образования к его специфическим условиям требуется дальнейшая рационализация механизма управления познавательной деятельностью индивида, его психолого-педагогическое сопровождение;

- чтобы педагогическое управление образовательными процессами лицейского образования стало более эффективным, необходимо перейти от фрагментарного к системному планированию всех видов учебной деятельности обучающегося, акцентировать текущие формы контроля (портфолио, рейтинговая система) и усилить его дидактическую направленность.

Исходя из целей, проблемы и гипотезы исследования, были поставлены следующие задачи:

- изучить динамику тенденций и закономерностей развития (генезиса) лицейского образования;

- выявить социальные функции и характерные

особенности лицейского образования на современном этапе общественного развития;

- в контексте системно-функционального анализа переосмыслить позитивные и негативные факторы сложившейся практики лицейского образования;

- разработать и сформулировать основные концептуальные положения дальнейшего развития системы лицейского образования;

- разработать основные принципы (условия) и критерии инновационного развития лицейского образования;

- дать сравнительный анализ отечественного и зарубежного лицейского образования;

- выявить ведущие тенденции и исторические этапы развития лицейского образования в России и за рубежом;

- обосновать компетентностно-ориентированную парадигму Российского лицейского образования с учетом личностно-деятельностного подхода и деятельностно-ориентированной технологии обучения;

- дать обоснование организационно-педагогических условий эффективного обучения в лицеях России;

- разработать региональную модель лицейского образования;

- разработать и теоретически обосновать прогностическую модель Российского лицейского образования в условиях процессов глобализации и дифференциации;

- выявить роль лицеев в формировании региональных систем непрерывного образования и создания единого образовательного пространства;

- научно обосновать роль лицейского образования в процессе перехода к уровневой подготовке профессиональных кадров в России;

- обосновать роль лицеев в формировании интеллектуальной элиты российского общества.

Методология исследования включает: положение философии об активной сущности человеческой деятельности, о единстве теории и практики; ведущие принципы государственной политики в области образования (демократизация, гуманизация, гуманитаризация, непрерывность, открытость, вариативность, адаптивность,

преемственность, фундаментальность); основные положения личностно-ориентированной педагогики (личность как субъект своего развития, учет возрастных и индивидуальных особенностей личности, стимулирование самопознания, самовоспитания и самообразования).

Теоретическим фундаментом исследования являются личностно-деятельностный подход (В.Г. Афанасьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Т.М., В.Д. Шадриков); положения о потенциально высоком уровне развития психологических функций (Б.Г. Ананьев, Л.Н. Грановская, Е.И. Степанова, Д.Б. Эльконин), о сущности педагогического процесса (С.И. Архангельский, В.А. Андреев, Ю.К. Бабанский, А.А. Вербицкий, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина, М.М. Поташник, М.В. Ретивых, В.В. Шлык), о системном подходе в педагогике (В.С. Ильин, Ф.Ф. Королев, Л.И. Новикова, Э.Г. Юдин и др.); общая теория деятельности (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.К. Маркова, В.В. Давыдов и др.), концептуальные идеи личностно-ориентированного образования (М.М. Берулава, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, В.В. Сериков); современные педагогические технологии (Т.К. Селевко, Т.С. Назарова, Е.С. Полат, Е.С. Палагинская); теория гуманистического воспитания (К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, О.С. Газман, И.П. Иванов, Л.И. Новикова); культурологический подход к анализу данных инновационного педагогического опыта и экспериментальной работы (Н.Б. Крылова, Е.В. Бондаревская, В.А. Петровский); методологические принципы педагогического исследования (Л.Г. Вяткин, Г.И. Железовская); концепции интегративных и дифференцированных процессов образования (Т.Н. Берулава, В.С. Леднев, М.И. Махмутов).

Для реализации целей и задач исследования применялись следующие методы: аналитического исследования (теоретический анализ специальной литературы и диссертационных исследований по проблеме, анализ нормативных актов, документации и статистических данных, мемуарные воспоминания, обобщение передового опыта лицейского образования); экспериментального исследования (анкетирование, беседы, моделирование педагогического

процесса, экспертные оценки, педагогический эксперимент); изучение результатов исследования (статистическая обработка данных, количественный и качественный анализ результатов исследования, отороченный контроль).

Базами исследования явились лицеи гг. Москва, Брянск, Курск, Калуга, Орел, Владимир, Пермь, Смоленск, Челябинск, Чебоксары, лицей Новотроицка Оренбургской области. Экспериментальная работа проводилась на базе ряда лицеев данных городов.

Исследование проводилось в несколько этапов:

I – этап (1998–2003 гг.). Анализировалось состояние теории и практики организации лицейского образования, изучалась нормативная документация и специальная литература, опыт работы лицеев Центрального Федерального округа России, накапливались эмпирические данные по разрабатываемой проблеме. В итоге были определены основные направления и методология исследования, его гипотеза, предмет и понятийный аппарат.

II – этап (2003–2006 гг.). Продолжалось накопление эмпирических данных. На основе ретроспективного анализа были выявлены позитивные и негативные тенденции отечественного строительства лицейского образования; с учетом современных особенностей общественного прогресса обоснованы социальные, экономические, психолого-педагогические предпосылки дальнейшего развития лицейского образования и сформулирована концептуально-прогностическая его модель. Моделировались ее основные положения и проводилась опытно-экспериментальная работа по их реализации.

III – этап (2006–2008 гг.). Осуществлялась контрольная проверка экспериментальных данных. Корректировалась и уточнялась концепция развития лицейского образования в связи с введением его многоуровневой структуры и нового Положения о лицеях, исследовались возможности и целесообразность его диверсификации, определялась роль и значение современных информационных, интерактивных технологий в системе лицейского образования.

IV – этап (2008–2010 гг.). Систематизировались и обобщались материалы исследования, обосновывались

полученные в ходе его результаты. Была подготовлена и издана монография: «Современный урок в лицее: цели и задачи». Дорабатывалась и оформлялась диссертация.

Научная новизна и теоретическое значение исследования. Полученные результаты содержат в своей совокупности решение актуальной научной проблемы совершенствования лицейского образования:

- выявлены ведущие тенденции и исторические этапы развития лицейского образования в России и за рубежом;
- дан сравнительный анализ отечественного и зарубежного лицейского образования;
- обоснована компетентностно-ориентированная парадигма Российского лицейского образования;
- на основе личностно-деятельностного подхода определена теоретико-методологическая концепция Российского лицейского образования;
- обоснованы принципы (условия) инновационного развития лицейского образования;
- разработана региональная модель лицейского образования;
- обоснованы организационно-педагогические условия эффективного обучения в лицеях России;
- дано обоснование деятельностно-ориентированной технологии обучения;
- научно обоснована методика определения эффективного лицейского образования в современных условиях;
- обоснована роль лицеев в формировании интеллектуальной элиты Российского общества;
- научно обоснована роль лицейского образования в процессе перехода к уровневой подготовке профессиональных кадров в России.
- выявлена роль лицеев в формировании региональных систем непрерывного образования и создание единого образовательного пространства;
- разработана и теоретически обоснована прогностическая модель Российского лицейского образования в условиях процессов глобализации и дифференциации.

Практическая значимость исследования. Развиваемая в исследовании концепция вносит реальный вклад в разработку

методологии, теории и практики среднего общего лицейского образования. Функциональный анализ лицейского образования позволил выявить современные проблемы подготовки будущей интеллектуальной элиты России и определить и определить межгосударственные (в рамках процессов глобализации и интеграции) и государственные, региональные и лицейские приоритеты качественного обновления и совершенствования лицейского образования на системном уровне. Обобщенные выводы и конкретные предложения, приведенные в монографии, учебных пособиях и других публикациях, могут быть использованы средними общеобразовательными учреждениями при разработке учебных планов, организации работы с одаренными детьми, оптимизации образовательного процесса и осуществлении самостоятельной творческой, исследовательской, опытно-экспериментальной деятельности, профессионального самоопределения учащихся, осуществления системного учета их знаний, разработке дидактического и методического обеспечения, установление международных связей в рамках Болонского процесса, организации просветительской деятельности и других аспектах организации лицейского образования. Основные теоретические и методологические положения составляют исходную базу для дальнейших исследований лицейских образовательных систем.

Обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечивается научной проработкой исходных положений и используемых методов, отсутствием логических противоречий при анализе и построении выводов, надлежащих условий констатирующего и формирующего эксперимента, статистической значимостью их данных.

Апробация результатов исследований нашла отражение в монографиях, учебных пособиях, методических рекомендациях и других нормативных и дидактических материалах; результаты исследований докладывались и получили одобрение на международных, республиканских, межвузовских научно-практических конференциях, семинарах .

Внедрение результатов исследования происходило на базе МОУ «Брянский городской лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова».

Основные положения:

– лицейское образование, на современном этапе общественного развития России остается социально значимой подсистемой среднего общего образования. В настоящее время сохраняется тенденция роста востребованности в лицейской подготовке подрастающего поколения, наиболее стратегическими предпосылками, которого являются: все более нарастающая интеллектуализация жизнедеятельности и невозможность удовлетворения образовательного спроса в потребности рекрутирования интеллектуальной элиты традиционными формами обучения, появление рынка труда и возросшая потребность во всесторонне развитых и компетентностных специалистах, широкое внедрение информационных технологий, перспективы формирования единого образовательного пространства ближнего и дальнего зарубежья в условиях процессов глобализации и дифференциации;

– смена образовательных парадигм в современных условиях, востребовала деятельностно-компетентностный подход и обусловлена динамично протекающими изменениями в жизни, обществе, культуре, которые привели к действию новых для образовательного пространства лица тенденций: глобализация образования стимулируется высоким уровнем развития сообщества, изменениям в его подсистемах и ведет к созданию единого образовательного пространства; унификация образования связана с «европейским измерением» в высшем образовании, идеей непрерывности образования от дошкольного, базового общего, профессионального среднего и высшего до последующего образования взрослых, с многоуровневостью высшего образования, использованием разнообразных форм обучения, применением накопительной многобалльной системы оценки знаний, увеличением доли самостоятельной работы и выполнением социально- и практико-ориентированных проектов; информатизация образования нацелена на использование информационных ресурсов, существенно меняющих роль знаний; открытость образования делает реальный свободу передвижения, выбор образовательных учреждений, учебных программ, видов и сроков отчетности; стандартизация качества образования ориентирована на достижение результатов в приобретении

навыков и умений учебных и научных, в работе с информационными технологиями, в развитии креативного мышления, потребности в непрерывном образовании и т.д.;

– структура лицея предполагает взаимосвязанные четыре ступени: детский сад (предлицейское отделение), 1–4 классы начальной школы (пропедевтический этап), 5–9 классы основной школы (5–7 классы – пролицей и поисковый этап, 8–9 классы – профильно-определяющий этап), 10–11 классы – профильно-адаптационный этап. Каждый этап характеризуется своей системой самоопределения учащихся, ее вариативностью, преемственностью и непрерывностью, что обеспечивает реализацию концептуального положения «детский сад – лицей – вуз» и дальнейшее образование на протяжении всей жизни. Каждый этап завершается итоговым контролем, в 9 и 11 классах – в форме единого государственного экзамена. В лицее наравне с базисной системой применяется рейтинговая система и формируется портфолио как ученика, так и учителя. Данная структура лицея предполагает свои принципы деятельности, научно-методическое, медико-социально-психолого-педагогическое сопровождение;

– эффективность образовательного процесса в лицее определяется оптимальностью решений стоящих перед ним задач, степенью соответствия результатов целям, интеграцией аудиторной и внеаудиторной деятельности на основе личностно – деятельностного подхода ко всем участникам образовательного процесса. Лицей обеспечивает превышающий базовый стандарт образования, дает дополнительное образование по углубленным и интегрированным программам на основе дифференцированного и индивидуального подхода, учитывает творческую одаренность обучающегося, интеллектуальные и иные способности. Построение содержания образования разворачивается на основе опытно-экспериментальной, исследовательской деятельности; профессиональной ориентации, предпрофильной и профильной подготовки, что способствует социализации личности учащегося, формированию у него образа, концепции, стиля жизни и мировоззрения;

– более высокая адекватность педагогических условий, способствующих рационализации аудиторного обучения

достигается путем модернизации образовательного процесса, применением современных, деятельностно-ориентированных в том числе информационных и интерактивных, педагогических технологий, с учетом индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся, их индивидуальной траектории развития. Для реализации лицейского образования в форме экстерната применяются технологии дистанционного обучения. Учебный год в лицее разделяется на три триместра, каждый из которых заканчивается зачетной неделей. Зачетную неделю предваряет предварительная аттестация. Сбалансированность объема аудиторного обучения делает возможным организацию целенаправленной внеаудиторной самостоятельной работы, усиливая системность самообразовательной и самовоспитательной деятельности в целом;

– повышению активности учебных действий способствует либерализация нормативной инвариантности инфраструктуры дидактических моделей, вариативной части базисного учебного плана (региональный, лицейский компонент), позволяющие вводить в образовательный процесс дополнительные занятия (индивидуальные и групповые), специальные и элективные курсы. Основным детерминантом эффективной самостоятельной учебной работы в лицее является наличие условий для инициативного самообразования и самовоспитания, что обусловлено необходимостью повышения адаптации программного материала, получаемого как контактным путем (учитель – ученик), так и на бумажных или электронных носителях дидактических средств. Решение проблемы обеспечивается посредством дидактической коррекции учебного материала и усовершенствованием механизма управления познавательной деятельностью учащегося, на основе многоуровневости изучения программного материала (фактологическое, системно-теоретическое, теоретико-творческое);

– лицей, являясь центром (ядром) образовательного пространства, формулирует свою инновационную образовательную и информационную среду и создает механизм социального партнерства, участники которого, стейкхолдеры, организуют совместную образовательную деятельность, целью которой является гарантированное исполнение социального

заказа на качественное образование. Эффективная деятельность лицея обеспечивается его автономностью, использованием логистики, маркетинга, аутсорсинга, менеджмента, применением контроллинга, тимбилдинга, коучинга, хедхантинга, фандрайзинга и рефрейминга. Совместная деятельность стейкхолдеров предполагает возникновение образовательного холдинга без образования юридического лица. Открытость лицейской системы обеспечивается привлечением к участию в управлении лицеем родительской общественности через демократически избранные общелицейские Родительский комитет, Попечительский совет или Управляющий совет.

Выполненная работа «Современный урок в лицее: цели и задачи» состоит из введения, трех глав, и списка использованной литературы, приложения.

Во введении обосновывается актуальность проблемы, цель, объект, предмет, задачи, гипотеза, методология и методы исследования, научная новизна, теоретическое и практическое значение работы.

В первой главе «Теоретико-методологические основания Российского лицейского образования» раскрывается содержание понятия «лицейское образование», излагаются результаты ретроспективного анализа становления и развития лицейского образования, выявляются основные тенденции и закономерности генезиса лицейского образования, обосновываются его принципы, показываются социальная значимость и необходимость.

Во второй главе «Системно функциональный анализ практики лицейского образования», проанализированы основные структурные и инфраструктурные компоненты лицейского образования, его ресурсное обеспечение и содержание образовательного процесса, показаны дидактические и методические системы лицейского образования в России, организация лицейского образования за рубежом.

В третьей главе «Концепция развития Российского лицейского образования» установлены социальные и психолого-дидактические предпосылки создания концепции, теоретически обоснованы и сформулированы концептуальные положения развития целостной системы лицейского образования, разработан комплекс новых средств организационно-

дидактического и методического его обеспечения. Приведены итоговые показатели опытно-экспериментальной работы.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены выводы, подтверждающие гипотезу и положения, выносимые на защиту.

Глава 1. Теоретико-методологические основания Российского лицейского образования

§ 1. Основные тенденции и закономерности становления и развития лицейского образования

Передача знаний молодому поколению возникла с появлением человечества. Тогда же возник и своеобразный процесс обучения, и первые прообразы школ.

Появление школы требует достаточно высокого уровня развития общества. Так, уже в Древней Греции, Древнем Риме и его деспотиях стали появляться школы «повышенного» типа.

Вершиной образования считались философские школы, фактически превратившиеся в высшие учебные заведения, их было четыре. Основатель стоической школы Зенон полагал, что с помощью воспитания можно сделать человека добродетельным. В числе главных добродетелей назывались невозмутимость, спокойствие, самодостаточность. Эпикур был предшественником сенсуалистического подхода к познанию мира и, соответственно, к воспитанию и обучению. Главной педагогической задачей он считал освободить человека от невежества и тем самым открыть ему путь к счастью.

В 387 г. до н.э. Платон, вернувшись в Афины, купил участок земли в роще бога Академа и основал там школу, названную Академией, на входной двери которой была надпись: «Не геометр да не войди». Он строго изолировал свою школу от горожан. Преподавание в школе велось устно. Стиль общения Платона с учениками внешне был схож со стилем Сократа, но в сущности ход беседы был заранее распланирован. Платон не беседовал на улицах с чернью, с каждым интересующимся проблемами нравственности, как это делал Сократ, который возвел эти «беседы ради познания сути добродетели» в ранг собственного предназначения. Не говоря уж о том, чтобы задираť сильных и знаменитых, показывая, что они зря считают себя мудрыми. Учениками Платона были преимущественно «холеные молодые джентльмены» из аристократических родов.

Из соображений безопасности ничего не записывалось. Отбор учеников производился с осмотрительностью и чуть ли не со всей Греции. Самым любимым учеником долгое время

был Аристотель из города Стагиры. Он учился в Академии 17 лет, а затем открыл свою школу – Лицей (или Ликей). В 335 г. до н.э. Аристотель возвратился в Афины, где руководил всей школой в лицее.

Поскольку она располагалась за городом в садах близ храма Аполлона Ликейского, её называли «ликеей» (или «лицеей» по другой транскрипции). Философская школа Аристотеля отличался тем, что учитель общался со своими учениками в неформальной обстановке, беседовал с ними на природе, в зелёных тенистых рощах. Именно поэтому это учебное заведение ещё и иногда называли Перипатетической школой (от греч. *peripateo* – прохаживаюсь). Нередко название данной школы также трактовалось как «волчья школа» или «школа волчат». Во времена Аристотеля Ликей соединял в себе функции своего рода академии наук (систематическая разработка всех областей знания на основе метода Аристотеля) с функциями высшей школы афинской молодежи.

Таким образом, с именем Платона и Аристотеля, прежде всего, связано становление высшего, элитного образования и воспитания в древней Греции. Небольшое количество такого рода учебных заведений, некоторые искусственные «меры отбора» превращали их во вполне привилегированные учреждения, где молодежь приобретала вкусы, симпатии и склонности на всю последующую жизнь.

Платон (427–347 г. до н.э.) самый известный ученик Сократа, сыграл важнейшую роль в развитии педагогической мысли античности.

Педагогические суждения Платона выросли из его философского видения человека и мира. По Платону, земная жизнь – преходящий этап движения человека к «истинному бытию – неким умопостигаемым и бестелесным идеям». Земная жизнь должна готовить к слиянию человека с «истинным бытием». Приобретение знаний, следовательно, является процессом воспоминания о бестелесном мире идей, откуда вышел и куда уйдет каждый человек. Вот отчего столь большое значение придавалось самопознанию.

Платон оценивал воспитание как важнейший фундамент всей жизни человека: «В каком направлении кто был воспитан, таким и станет, пожалуй, весь его будущий путь».

Воспитание, по Платону, надо начинать с раннего возраста, так как «во всяком деле самое главное – это начало, в особенности, если это касается чего-то юного и нежного».

По мысли Платона, воспитание должно обеспечить постепенное восхождение ученика к миру идей. Реализовать подобное воспитание способен, прежде всего, наставник преклонных лет, то есть человек, стоящий на пороге мира идей. Сделать это можно было при наличии тесной духовной связи между наставником и учеником (что впоследствии стали именовать «платонической любовью»).

Платон требовал разностороннего воспитания для всех, кто его мог получить, будь то мудрецы или воины.

В трактате «Законы» Платон изложил свои педагогические воззрения, особо выделив значение социальных функций воспитания – «сделать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или начальствовать».

Не менее важным для Платона был и вопрос об исследовании индивидуальных склонностей и способностей детей, особенно с точки зрения их профессиональной пригодности и будущего социального статуса. Требования к профессиональной идентификации, так же как и к формированию понятийного мышления и произвольной и сознательной регуляции поведения, являлись одним из главных положений теории коллективного воспитания Платона, основы которой он подробно изложил в своем диалоге «О государстве». Он писал о необходимости профессионального отбора и тестирования детей, поскольку уже в детстве можно оценить не только интеллектуальный уровень, но и склонности ребенка, и воспитывать его согласно его будущему предназначению. Важным в процессе обучения Платон считал и самоотчет самих детей, которые должны осознавать свои склонности и способности, определять свою адекватную самооценку, что в современных условиях формирует «Я» – концепцию.

Платон полагал, что при обучении следует обеспечить «свободу призвания» (личные склонности), – сегодня это именуется дифференциацией образования сообразно призванию человека и общественным потребностям.

Говоря о психическом развитии детей, Платон подчеркивал, что обучение учит их не только правильно

мыслить, но и совершать правильные поступки, так как именно разум, мышление должны руководить поведением человека. С этой целью он считал необходимым уже в детском возрасте прививать привычку действовать под влиянием разума, а не чувств.

Ближайший ученик Платона Аристотель (384–322 до н. э.) в своих философских и педагогических воззрениях не только развил идеи учителя, но и пошел во многом вразрез этим идеям.

Аристотелю обучение представлялось удовольствием, ибо это – естественная потребность: «подобно удивлению», оно есть стремление познакомиться с предметом, возбуждившим внимание. И занятия поначалу проводились в обстановке живого, непринужденного общения, а именно к нему и сводилась прежде всего умственная тренировка подростков. Свободная связь взрослого с подростком, основанная на любви ко второму и на приязни второго к первому.

Аристотель ставил наставника на самую высокую ступень в обществе: «Воспитатели еще более достойны уважения, чем родители, ибо последние дают нам только жизнь, а первые – достойную жизнь».

Таким образом, вырисовывается одна из идей Лицея – обучение через общение и воспитание. В этом смысле показательно стремление Аристотеля сохранить нравственное начало: он низко ставил математику, как бесплодную в нравственном отношении и возвышал поэзию и искусство.

Вопреки Платону, Аристотель настаивал на введении преподавания истории и даже законоведения. Наконец, он изгнал «платоническую» любовь из школы, заметив, что она легко превращается из воспитательного средства в орудие низких страстей.

Чтобы сделать образование более или менее национальным, весьма важно дать в учебном курсе те предметы, которые знакомят со страной, в которых наиболее определенно выразились мировоззрения народа и его самосознание. Таковы преимущественно язык, словесность и история.

Но ученик не обязан пройти нескончаемый круг знаний. Он переходит от словесности к гимнастике; не воспрещает себе пристраиваться к беседам серьезных людей; напротив, следит за ними, принимает в них участие, пускается робко и с восторгом в

область философии. Ученик работает, но свободно: учителя только указывают ему, что он должен делать.

Данные, полученные при исследовании психического развития, Аристотель использовал и для разработки методов воспитания и обучения детей. Он считал, что ассоциации связаны с чувствами удовольствия и неудовольствия, а потому их можно использовать при формировании социально одобряемых форм поведения. Особое внимание он обращал на развитие интеллекта, подчеркивая, что в этом процессе значительную роль играет не только мышление, но и другие психические процессы, прежде всего восприятие. Поэтому ученый критиковал преимущественно вербальный способ обучения, практиковавшийся в школах Древней Греции (беседы, чтение и заучивание текстов), и доказывал, что надо учить ребенка рассматривать и исследовать окружающий мир, связывать между собой на основе ассоциаций сходное в окружающих предметах и, обобщая собственный опыт, формулировать понятия.

Аристотелю чужда Платонова тоска по запредельному миру. Он полагал, что человек обладает одновременно душой растительной (она нуждается в питании и обречена на разложение), душой животной (чувства, ощущения) и душой разумной – чистой, бесплотной, универсальной и бессмертной. В отличие от Платона Аристотель не трактовал бессмертие как проявление индивидуального, но как частицу вселенского, всепроникающего разума. Вот почему при воспитании он не ставил во главу угла заботу о загробном бессмертном бытии и настаивал на том, чтобы в равной степени заботиться обо всех трех видах души человека.

Идеал счастья – блаженство – Аристотель видел, прежде всего, в напряженной работе по постижению основ мироздания.

Наиболее системно изложены взгляды Аристотеля на воспитание и образование в трактате «Политика».

Рассматривая извечную проблему соотношения социальных и биологических детерминант в воспитании, Аристотель занял гибкую позицию. С одной стороны, «от хороших родителей может произойти лишь хорошее потомство», а с другой – «природа зачастую стремится к этому, но достичь этого не может».

Аристотель придавал первостепенное значение общественному, государственному воспитанию. Он полагал, что каждая форма государственности нуждается в соответствующем воспитании как первой необходимости. Утверждалась при этом целесообразность равного («однородного», «тождественного») воспитания для свободного населения в идеальном государстве.

Аристотель впервые заговорил о природосообразности воспитания и необходимости соотнесения педагогических методов с уровнем психического развития ребенка. В качестве основы он предложил периодизацию, основой которой явилась выделенная им структура души. Он разделил детство на три периода: до 7 лет от 7 до 14 и от 14 до 21 года. Для каждого из этих периодов должна быть разработана определенная система воспитания, соответствующая основным закономерностям данного возрастного периода. Таким образом, можно сказать, что он разработал первую в истории науки педагогическую периодизацию.

Аристотель допускал домашнее воспитание в традиционных формах до 7-летнего возраста под началом отца. Однако настаивал, чтобы семейное воспитание находилось под присмотром государственных чиновников – педономов, а также отвергал самоустранение родителей от воспитания детей и традицию передавать их в руки рабов. В семье, с 5 до 7 летнего возраста, он предлагал проводить предварительное обучение.

Платон считал, что в идеальном государстве дети должны воспитываться в общественных учебных заведениях, а не родителями, которые развивают не столько разум, сколько чувства и тем самым портят детей. Аристотель также отмечал необходимость раннего образования детей, ориентированного на их разум, а не на чувства, однако считал, что общественное воспитание не может в полной мере заменить семейное и должно сочетаться с ним.

Мальчиков с 7 лет должно было воспитывать государство. В круг предметов начального образования должны включаться грамматика, гимнастика, музыка и иногда – рисование.

Начинать воспитание школьника предлагалось с «заботы о теле», а затем «заботиться о духе», чтобы «воспитание тела способствовало воспитанию духа». Гимнастика должна была привести организм ребенка в готовность для трудного процесса

освоения знаний. Придавая в воспитании особое значение гимнастике, Аристотель одновременно резко осуждал спартанскую традицию применения тяжелых и жестоких физических упражнений, в результате которых дети превращаются в «диких животных». Гимнастика предназначена для формирования «прекрасного, а не дико-животного», писал в этой связи Аристотель. Особую роль в формировании прекрасного начала должна была играть музыка.

К сожалению, ход учебного процесса недостаточно отражен в источниках. Однако, большинство исследователей, занимающихся этой проблемой склонны высоко оценивать результаты обучения.

С течением времени в Афинах эпохи эллинизма произошли важные изменения в экономических и политических отношениях, которые, конечно, повлияли на гимназии, в т.ч. и на Лицей. В новых условиях они были преобразованы в учебные заведения, ставящие своей задачей, прежде всего, углубить то теоретическое образование, элементы которого давались в грамматической школе. Такие перемены отвечали и новым запросам богатых и знатных иностранцев, стремившихся в первую очередь изучать в афинских школах несравненную аттическую литературу, ознакомиться с достижениями тяготевшей к Афинам греческой философии, а также рядом других дисциплин. Из философии выделяется ряд самостоятельных дисциплин: различные разделы высшей математики наряду с физикой, логикой, этикой. Программы гимнасией далеко расширились сравнительно с дософической эпохой, сообразно с чем, а также в связи с все большими изменениями состава учащихся в них появляются уже школьные пособия в современном смысле этого слова: географические карты, небесные глобусы, библиотеки.

Напряженная научная работа продолжалась в Ликее и после смерти Аристотеля. По мере углубления в научный материал все отчетливее выступает в деятельности его членов момент специализации: одни работают над ботаникой, другие изучают вопросы истории, третьи – теорию музыки и т. д.

Есть еще один вопрос, безусловно, требующий рассмотрения. Это вопрос об управлении учебными заведениями и о преемственности в них. Ответы на эти вопросы

можно по крупицам собирать из исследований, посвященных античной педагогике. Видимо, преемственность школы обеспечивалась обычаем завещать главенство в школе, все рукописи и даже собственность из бранному ученику.

Посещаемость некоторых из этих школ была очень велика. У Теофраста, преемника Аристотеля и второго главы Лицея, было, как сообщают, более двух тысяч учеников. Главе школы помогал штаб ассистентов, и все они коллективно представляли школу. Ликон, преемник Теофраста, завещал школу всем ассистентам, и пришлось главу избрать из их среды. Этот выборный обычай начал с течением времени преобладать в большинстве из школ. Позже, однако, когда эта должность стала платной, утвердился обычай назначать главами, школ государственных чиновников по определению местного совета (по обыкновению после некоторых испытаний) или самим императором.

В 176 г. н.э. император Марк Аврелий слил четыре афинские школы (академию, лицей, стоическую и эпикурейскую) в одну и положил жалованье преподавателям, закрепив за государством право управлять образованием. Академические свободы были сохранены только теоретически.

Школа просуществовала до 529 г., когда византийский император Юстиниан закрыл все нехристианские школы, считая их рассадниками ложной мудрости.

Вновь лицеи возникли в эпоху Возрождения, ими стали называть школы, готовившие к обучению в университетах. Во Франции и Англии XVI века существовали коллежи, которые содержались за счет общин. В содержании и направленности образования между лицеем и коллежем разница практически не фиксируется.

Средние образовательные лицеи были созданы в 1802 году во Франции указом Наполеона I по образцу иезуитских коллегий. В отличие от коллежей они субсидировались государством. До декрета 1902 года во французских лицеях было два отделения: 1) классически-словесное (специальные предметы, латинский и греческие языки) и 2) классическо-математическое (основы высшей математики и латинский язык).

В России в начале XIX века, в эпоху расцвета классицизма при реформировании российской системы образования были

востребованы основные идеи античных лицеев. Идеалы жизни, благоприятные условия для личного развития и большая, часто абсолютная власть над учениками – именно это стало созвучно времени и потребностям России.

Во все времена в различных странах содержание и характер образования определялись насущными требованиями общественного производства, развития экономики, состоянием и потребностями прогресса – науки, техники, духовной культуры, а также в немалой степени уровнем развития самого школьного дела и педагогической науки.

Таким образом, при определяющем значении влияния материального производства и духовно-нравственной жизни общества на систему образования, она сама, в свою очередь, оказывает сильное воздействие на социально-экономическое и культурное развитие стран.

До 1802 г. в России не было единого государственного учреждения, контролировавшего и направлявшего учебные заведения и всю систему просвещения в империи. Приказы общественного призрения в губерниях, в ведении которых находились школы (училища), исполняя указания Правительствующего Сената, выполняли лишь административно-статистические функции. Отсутствие головного учреждения в империи не позволяло в должной мере проводить какую-то целостную политику в области народного просвещения, развивать единую систему организации школ, а руководящими материалами служили Устав учебных заведений от 5 августа 1786 г. (сменивший первый Устав 1766 г.), отдельные указания Сената и руководство для учителей.

С созданием 8 сентября 1802 г. Александром I восьми министерств, среди которых было и министерство народного просвещения, встала задача реорганизации системы учебных заведений, задача организации учебного процесса в школах разного типа и согласование их учебных планов и программ (приходских, уездных и главных народных училищ, преобразование последних в гимназии; тогда же появились и школы особого типа – лицеи).

В правилах народного просвещения из сорока восьми статей указывалось, что «народное – просвещение в Российской империи составляет особую государственную часть, вверенную

министру сего отделения; для нравственного образования граждан соответственно обязанностям и нормам каждого состояния определяются четыре ряда училищ: училища приходские; училища уездные; губернские и гимназии; университеты».

Совокупность объективной потребности правительства, интересов высшего сословия, воли частных жертвователей на устройство новых учебных заведений и субъективных причин (потребности в особом институте или лицее) привели к образованию таковых в Одессе (городе важном в коммерческом отношении, с большим населением и далеким от университета) и в Нежине («Малороссия университета не имеет, да и дворянские училища... состоятся не могут»). Это вносило в некоторых, отдельных случаях существенные изменения в систему общеобразовательных школ и создавало школы особого типа: «гимназии высших наук» или лицеи, учебные заведения, соединявшие курсы университетские и гимназические, благородные пансионы и т.д. Типы эти обозначились уже в первую эпоху и министру князю Голицыну предстояло дать им дальнейшее развитие в интересах ценности системы общего образования.

Столь стремительное по меркам того времени открытие ряда учебных заведений одного типа заставляет предполагать наличие весомых причин. Едва ли лицеи были лишь ответом на запросы передовых слоев русского общества, осознавших, «в частности, кризис дворянского просвещения и всей системы образования», свою роль сыграл и введенный по настоянию видного государственного деятеля М.М. Сперанского образовательный ценз на занятие средних и высших чиновничьих должностей.

Разработанный им проект Императорского Лицея был изначально рассчитан на подготовку проводников реформ в государстве: «некоторое число отличнейшего по талантам и нравственным качествам юношества мы желали предназначить, особенно к важным частям государственной службы, а для образования его способностей собрать оное в сие святилище...».

Достичь поставленной цели прежними средствами не представлялось возможным. Критикуя домашнее обучение, которое получало большинство дворянских детей,

М.М. Сперанский отмечал не только его посредственное качество – дьячки и иностранные гувернеры сами зачастую не имели должной подготовки, но и то, что оно «не оставляет Правительству средств наблюдать за духом воспитания и приводить юношество к некоторому единообразию общественных правил».

Немного находилось в России того времени людей, готовых после окончания гимназии еще несколько лет провести на студенческой скамье, поэтому был востребован тип учебного заведения, соединявшего курсы университетский и гимназический. К тому же высших учебных заведений было мало, и в этой связи обращает на себя внимание географический фактор: «Гимназии высших наук» возникали в местах, отдаленных от городов с университетским центром, по инициативе и на средства лиц, заботящихся об образовании края».

Исключение составлял самый известный – Царскосельский лицей. Первоначально он задумывался как уникальное учебное заведение – своего рода дворцовая школа.

В правительственных сферах в эту эпоху находила себе сторонников мысль, что лицеи являются более подходящим для России типом учебных заведений, чем университеты. Вот, что писал В.П. Кочубей М.М. Сперанскому по поводу намерений Дюка-де-Ришелье основать в Одессе лицей: «...Не университеты нужны нам, когда некому в них учиться, а особенно университеты на немецкую статью, но училища первые и вторые... Система лицеев есть самая лучшая, какую для России принять можно».

Было, однако, и немало противников лицеев. Так, в 1819 году Главное правление училищ, обсуждая просьбу графа Кушелева-Безбородко о наименовании открываемого в городе Нежине высшего учебного заведения «лице ем», высказал мнение, что «учреждение вновь лицеев... не согласуется с общепринятою Главным правлением училищ системой народного просвещения государстве». В 1821 году по другому поводу Ученый комитет заявил, что учреждение лицеев или гимназий высших наук порождает затруднения и не удобства, «поскольку права, представленные последним, подавляя истинное просвещение, ни к чему другому не служит, как

только к размножению чиновников в государстве и злоупотреблениям всякого рода».

Так или иначе, лицеи заняли прочное место и оставили заметный след в истории русской педагогики. Их было шесть, основанных в XIX веке в России: Царскосельский лицей (1810–1918, с 1843 – Императорский Александровский лицей), Ришельевский лицей (1817–1862), Волынский (Кременецкий) лицей (1819–1833), Нежинский юридический лицей (1832–1875), Демидовский юридический лицей (1833–1919), Лицей в память цесаревича Николая (1868–1918).

Система народного просвещения России до 1917 года была очень сложной и громоздкой, т.к. существовало огромное число различных типов образовательных учреждений.

Каждое ведомство или министерство России имели также в своем подчинении и высшие учебные заведения, хотя, опять же ведущими были 9 университетов министерства народного просвещения. Сама территория России была разделена на 6 учебных округов во главе с ведущим образовательным учреждением – университетом.

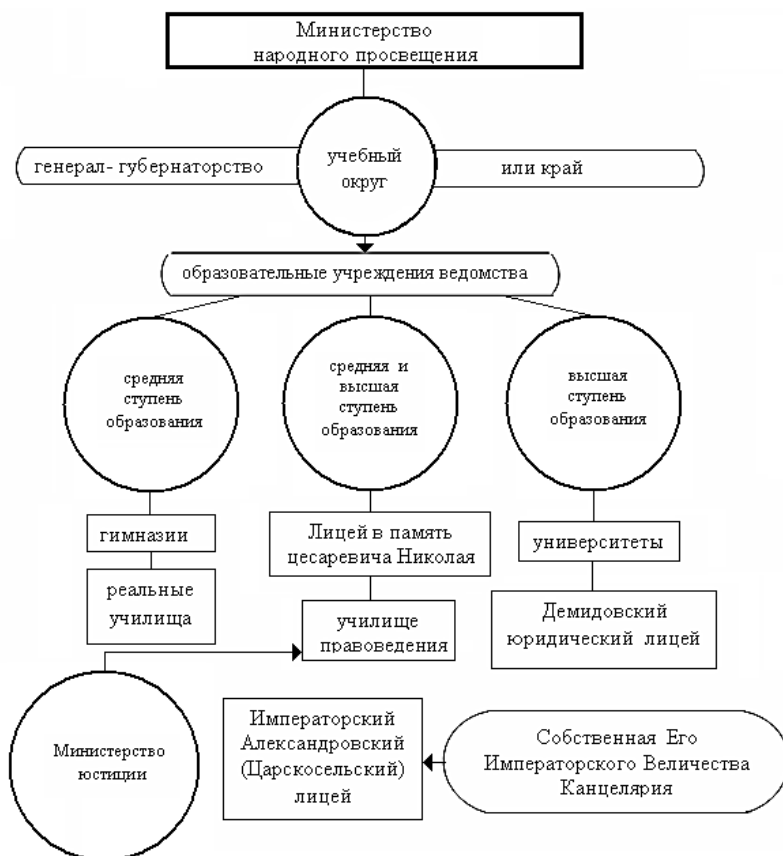


Рис. № 1. Общая схема централизованной вертикали управления лицеями в России в конце XIX – начале XX веков

Разнообразие типов образовательных учреждений в России в конце XIX – начале XX веков не давало возможности определить общую схему российского народного просвещения, которая бы учитывала все типы учебных заведений. В связи с этим историческая и педагогическая литература приводит одну весьма условную и обобщенную схему:

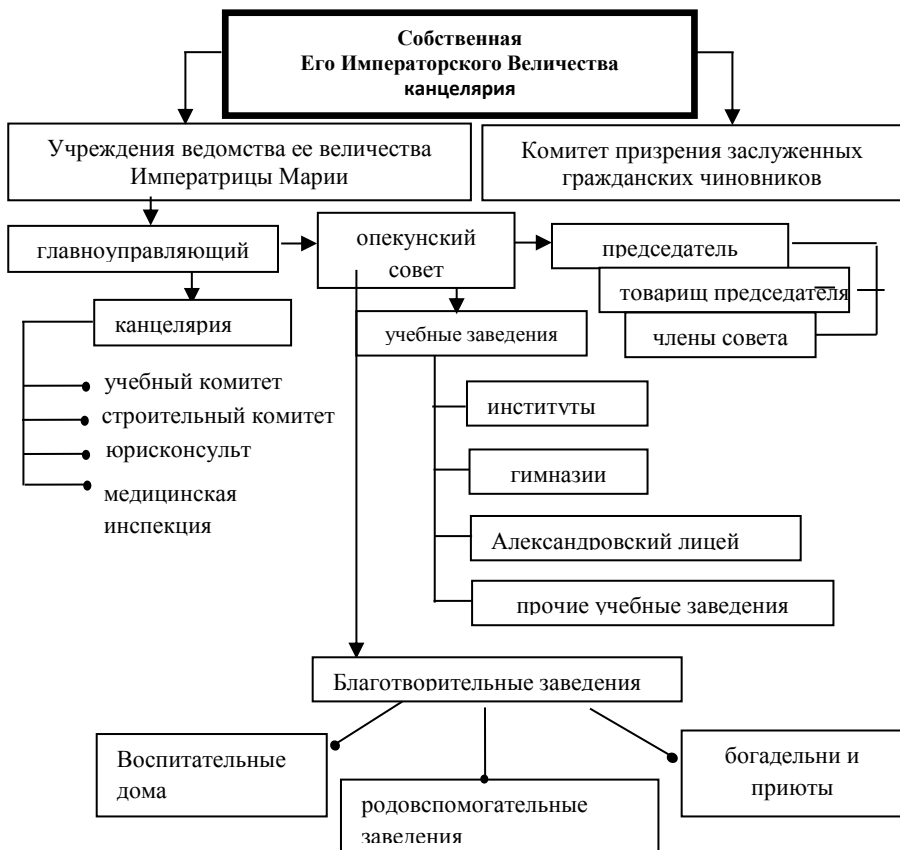


Рис. № 2. Структура Собственной Его Императорского Величества Канцелярии в конце XIX – начале XX веков

Среди образовательных учреждений в России XIX – начале XX вв. особое положение занимали лицеи. Однако уже в середине XIX века ряд лицеев, занимая промежуточное положение между средними образовательными учреждениями – гимназиями и высшими – университетами, подвергались постоянной резкой критике как за организацию и осуществление учебно-воспитательного процесса, так и за свое

неопределенное, двойственное положение.

Автором проекта Царскосельского лицея был видный государственный деятель М.М. Сперанский, по мысли которого лицей «не просто школа для подготовки государственных чиновников, но учебное заведение, которое должно воспитать людей для новой России, обладающих широчайшими знаниями, умеющих мыслить, любить отечество и трудиться на его благо». Сам Сперанский, как и его сторонники, были увлечены идеями республиканского правления, свободы личности, ее всестороннего развития.

В начале 1810 года Александр I передал на рассмотрение министру народного просвещения проект «Образования лицея». После некоторых замечаний министра А.К. Разумовского постановление о лицее было высочайше учреждено, а А.К. Разумовский назначен первым Главнона начальствующим лицea.

10 августа 1810 года император Александр I высочайше утвердил «Постановление о Лицее». Открытие лицея состоялось 19 октября 1811 года. В Уставе лицея отмечалось, что целью учреждения является «...образование юношества, особенно предназначенного к важным частям службы государственной».

Первоначально предполагалось, что в числе воспитанников лицея будут великие князья Николай (1796 г.р.) и Михаил (1798 г.р.). Однако богатые дворяне предпочитали давать детям домашнее образование, поэтому вакансии в привилегированном учреждении заполнили дети служилого дворянства.

До 1822 г. Лицей находился в непосредственном ведении министра народного просвещения, с 1822 по 1843 г. – в управлении военно-учебных заведений под главным заведованием сначала Константина Павловича, потом Михаила Павловича, а с 1843 г. состоит в ведомстве Собственной Е. И. В. канцелярии по учреждениям Императрицы Марии. До 1881 г. во главе его стоял принц Петр Георгиевич Ольденбургский. В 1829 г. цель Лицея была ограничена приготовлением воспитанников для одной статской службы. В 1832 г. к казеннокоштным 50 воспитанникам прибавлено 50 своекоштных. В 1844 г. Лицей, переименованный в Императорский Александровский Лицей, переведен в Санкт-

Петербург. По новому уставу 1848 г. целью Лицея является «воспитание благородного юношества для гражданской службы по всем частям, требующим высшего образования, преимущественно же для служения по министерству внутренних дел». Число воспитанников определено в 156 (50 казеннокоштных, 100 своекоштных и 6 неплатящих, из детей служащих в Лицее). Управление составляют директор, инспектор, совет и хозяйственное правление. С 1866 по 1893 г. обязанности инспектора распределялись между инспектором классов, из профессоров (учебная часть) и инспекторов воспитанников (административная и хозяйственная часть). В 1877 г. преступлено к преобразованию Лицея из 4-хклассного в 6-классный; это повело к установлению комплекта воспитанников в 130 своекоштных, 50 казеннокоштных и 6 неплатящих. В 1880 г. устроены при Лицее приготовительные классы на 80 воспитанников. На учебу принимались здоровые мальчики в возрасте 10–12 лет из дворян и обязательно крещеные после предварительных испытаний в начальных знаниях по русскому, французскому и немецкому языкам, арифметике, физике, географии и истории. Прием производился по рекомендации влиятельных лиц.

Прием в лицей производился раз в три года. Обучение приравнялось к обучению в университете. Все расходы по содержанию учебного заведения несла казна, воспитанники находились на полном пансионе.

В 1803 году прославленный меценат П.Г. Демидов обратился с прошением на имя Александра I об открытии в г. Ярославле «училища, которое имело бы одинаковую степень с университетом».

Согласно уставу, принятому 28 января 1805 г., по значимости училища занимало место непосредственно после университетов. Это учебное заведение обязано было содержать на иждивении 20 студентов, окончивших курс в народных училищах. Принимали в училище и лиц с домашним образованием, преимущественно из небогатых дворян Ярославской губернии, а также лиц из духовного, купеческого и мещанского сословий.

В 1833 году училище преобразовали в Демидовский лицей, а существовавший при учебном заведении пансион

присоединили к Ярославской гимназии. Лицей подчинили Московскому университету. К 1840 году престиж лицея падает, т.к. он не давал ни хорошего юридического образования, ни общего. С принятием в 1845 году нового устава была предпринята попытка исправить положение, в лицей стали принимать не только выпускников гимназии, но и реальных училищ. Документ также провозглашал главной целью лицея «распространение основательных сведений по части камеральных наук в связи с отечественным законоведением». Лицей был освобожден от подчинения Московскому университету. Однако это не изменило ухудшающее положение лицея. В 1849 году почетный попечитель П.Г. Демидов – младший предложил создать на основе лицея специальное учебное заведение. В 1862 году К.Д. Кавелин представил записку о преобразовании лицея в юридический факультет. В 1868 году министр просвещения граф Д.А. Толстой поддержал эту идею и лицей получил профессиональную специализацию. Он стал называться Демидовским камеральным лицеем. В высшее, чисто юридическое, учебное заведение его преобразовали в 1870 году.

Ришельевский лицей в г. Одессе вел свое начало от частного пансиона де Вольсен, взятого в 1803 году под покровительство новороссийским генерал-губернатором А.Э. Ришелье.

Историю лицея можно разделить на два периода: первый (1817–1837), когда он был близок к типу среднего учебного заведения; второй (1837–1864), когда по структуре, программам, системе преподавания он стал фактически высшим учебным заведением.

Это был второй по времени создания лицей в Российской империи, после Царскосельского, и первый – на территории Украины. Его открытие имело огромное значение для всей страны. В нем учились представители знатных семей Украины, России, Польши, придунайских княжеств, Малой Азии.

2 мая 1817 года с официальным открытием лицея был утвержден его Устав, а 15 мая вышел Указ об отчислении в пользу лицея из каждой четверти пшеницы, которая вывозилась за границу, по 2,5 копейки серебром.

Первым директором Ришельевского лицея с 1817 по 1820

годы был аббат Шарль Николь, при котором преподавание велось на французском языке. При директоре И.С. Орлае были организованы физико-математическое, педагогическое, юридическое отделение, институт восточных языков, который выпускал переводчиков для воинских учреждений.

Лицей состоял по сути из четырех учреждений: начальное подготовительное училище, в котором было три класса; собственно лицей, который состоял из пяти классов; два высших дополнительных училища (подобие факультетов), которые имели по два класса (правоведение, коммерция); педагогический институт, воспитанники которого оставались в лицее на шесть лет – первые четыре года в роли надзирателей и два года – адъюнктами при профессорах.

Лицей был закрытым учебным учреждением, предназначавшимся для детей аристократов и богатого купечества. Все ученики делились на пансионеров, проживающих в лицее (так называемых внутренних), и приходящих (так называемых внешних).

По новому Уставу от 29 мая 1837 года, Ришельевский лицей получил характер отдельного самостоятельного заведения, по своему составу и правам весьма близкого к университетам.

Собственно лицей был разделен на два отделения: физико-математическое и юридическое, напоминавшее университетские факультеты.

В 1841 году, в качестве эксперимента и как дань европейской системе образования, в лицее было создано еще одно отделение – камеральное, где готовили государственных служащих, а также юристов в области государственного и частного права.

1 мая 1865г. Указом императора лицей был преобразован в Новороссийский императорский университет.

Волынский (Кременецкий) лицей был основан в 1805 году прогрессивным польским деятелем просвещения Т. Чацким с целью распространения польской культуры среди украинского населения и для подготовки чиновников для Волыни. Он содержался на пожертвования частных лиц и был в подчинении Министерства народного просвещения.

Сначала это была Высшая Волынская гимназия, а через 14

лет она стала лицеем. Сам лицей должен был заменить университет. Однако Указом 21 августа 1831 года лицей был закрыт, так как все его учащиеся примкнули к Польскому восстанию 1831 года.

Лицей, названный в честь рано умершего наследника Александра II цесаревича Николая, был открыт 13 января 1868 года. В уставе нового учебного заведения говорилось, что его цель – «содействовать утверждению основательного образования русского юношества, способствовать развитию в России самостоятельного педагогического дела и вырабатывать на практике его основания, приемы и способы». В Уставе 1890 года задачи лицея сформулированы более конкретно: дать общее среднее образование; способствовать успешному прохождению воспитанниками университетского курса; содействовать практической подготовке преподавателей для гимназий.

Основан лицей был на средства М.Н. Каткова и П.М. Леонтьева. Стратегию деятельности лицея изначально определил сам М.Н. Катков. За учебным планом, содержанием образования и будничными проблемами он всегда видел сверхзадачу – воспитание подопечных «...в духе Самодержавия, Государственности, Церкви» и, вместе с тем, как «...детей Европы».

Возникнув как частное, с 1869 года лицей перешел под личное покровительство Императора, в 1872 году лицей официально стал государственным.

Лицей состоял из гимназических и лицейских (университетских) классов и давал как среднее, так и высшее образование. В состав учащихся входили преимущественно пансионеры, полупансионеры и приходящие. В лицее был воплощен принцип непрерывности образования. Содержание учащихся осуществлялось за счет субсидий государственного казначейства, доходов с лицейского имущества, платы воспитанников и пожертвований.

К наиболее оригинальным сторонам учебного процесса в лицее относится создание впервые в отечественной педагогике специального института тьюторов (тutorов).

В 1805 году Указом императора в г. Нежине была открыта по инициативе графа И.А. Безбородко, гимназия высших наук,

которая стала прототипом лицея. Фактическое открытие гимназии состоялось в 1820 году, а ее устав утвержден в 1825 году. Целью ее было дать малороссийским дворянам «удобность при воспитании их детей благочестивых правилах, приобрести сведения в языках и общих науках».

В Нежинский лицей принимали только детей дворян. В 1832 году лицей стал физико-математическим, а в 1840 году реорганизован в юридический. В 1875 году на базе юридического лицея создан Нежинский историко-филологический институт, который готовил учителей классических языков, русского языка и истории для средних учебных заведений. Сюда уже разрешили поступать крестьянам, мещанам и представителям других сословий.

У каждого лицея был свой Почетный попечитель, роль которого заключалась в: общем надзоре за благополучием образовательного учреждения; контроле за расходованием его денежных средств; заботе об увеличении средств учреждения, участии в важнейших заседаниях Совета или Правления, в попечительских Советах заведения; отношениях с верховной властью по делам учреждения.

Основными администраторами во всех лицеях были директор и инспекторы (в лицее в память цесаревича Николая – помощник директора). На директора возлагалось непосредственное руководство всеми частями образовательного учреждения. Директором назначался один из ординарных профессоров сроком на 3–4 года, с правом продолжения чтения лекций. И хотя в лицеях директор сам единолично не мог решать никаких дел по учебной или хозяйственной частям, но возглавлял Совет лицея, влиял на учебные дела, а председательствуя в Правлении, решал хозяйственные вопросы в лицее.

В обязанность инспектора или помощника директора входило надзор за нравственной и учебной частями учреждения. Например, в Царскосельском лицее было два инспектора: классов, наблюдавшего за ходом учебной работы, и воспитанников, обеспечивавшего дисциплину и решавшего вопросы нравственного и физического воспитания или наблюдавшего за административной и хозяйственной частями лицея. В Демидовском лицее помощники директора по надзору

за студентами ведали, в основном, дисциплинарными вопросами. Наиболее значимая роль инспектора была в Александровском лицее, на него возлагались и контроль порядка, и постановка учения в образовательном учреждении.

Главным административным органом любого лицея, определявшим все учебные дела, являлся Совет. Однако, как показал анализ, права и обязанности Советов в разных лицеях были различны.

Наибольшими правами обладал Совет Александровского (бывшего Царскосельского) лицея, который самостоятельно решал все вопросы учебной жизни учреждения и его организации по годам учения, разрабатывал для себя все правила и инструкции, т.е. обладал полной самостоятельностью в учебных вопросах и не зависел при этом ни от попечителя учебного округа, ни от министра народного просвещения.

Совет Демидовского юридического лицея (хотя лицей и являлся как бы факультетом университета) имел больше прав, чем Совет университета, и решал самостоятельно все вопросы, касавшиеся постановки и организаций учебного процесса в образовательном учреждении, тогда как университеты свои учебные планы посылали на утверждение министру народного просвещения. Однако остальные вопросы лицей направлял на утверждение попечителю учебного округа (замещение и допуск к чтению лекций приват-доцентов) или министру народного просвещения (утверждение всех правил и инструкций, вопросы открытия и закрытия кафедр, установление величины платы за слушание лекций и т.д.).

Лишь один лицей в память цесаревича Николая имел Устав, по которому Совет лицея не брал на себя никаких вопросов по учебной и воспитательной частям, перепоручая все Правлению; сам же заботился только об общем благосостоянии образовательного учреждения и изыскивал для него средства, устанавливал плату за учение, рассматривал дополнения и изменения в Уставе, которые выносил на утверждение министра народного просвещения.

Столь различны были права Советов лицеев. Прослеживается тенденция: где Совет возглавлял директор лицея (Демидовский юридический, Александровский), там Совет активно решал многие вопросы постановки, и хода

учебной части учреждения. Если же Совет возглавлял Почетный попечитель, а директор являлся простым членом Совета (лицей в память цесаревича Николая), там Совет не вмешивался в учебный процесс, оставляя эти решения более компетентному Правлению, куда входили профессора и преподаватели.

Заметим, что при Совете Демидовского юридического лицея, как и во всех университетах, состоял Профессорский дисциплинарный суд, занимавшийся вопросами дисциплины. А при Совете Александровского лицея действовал Воспитательный комитет, решавший все вопросы нравственного и дисциплинарного порядка в образовательном учреждении.

Вторым коллективным органом управления в лицеях являлось Правление, которое, как правило, ведало хозяйственными и финансовыми вопросами учреждения (лишь лицей в память цесаревича Николая возложил на свое Правление и дела учебно-воспитательной части). Александровский лицей при Правлении имел еще Хозяйственную часть. Демидовский юридический лицей, в отличие от университетов, имел больше самостоятельности в принятии решений по хозяйственной и финансовой частям: решал многие вопросы (расходы до 1000 руб. на один предмет из сверхштатных сумм, назначение стипендий, освобождение от платы за слушание лекция, уменьшение этой платы или ее отсрочка и др.) самостоятельно, без утверждения их у попечителя учебного округа, что обязаны были делать университеты.

Сравнение роли и места Правления в руководстве лицеями пока зало их большую самостоятельность относительно типовых учебных учреждений министерства народного просвещения (средних — гимназий, высших — университетов).

Все лицеи имели канцелярия, во главе которой стоял правитель дел, а в его подчинении находились бухгалтер и письмоводители, которые вели переписку и оформление дел Совета и Правления.

Таким образом, анализ структуры управления лицеями, сравнительно со структурами управления типовыми учебными учреждениями министерства народного просвещения, показал, что все учебные учреждения министерства, в том числе и лицеи,

имели однотипную структуру организации управления основными частями заведений, состоявшую из администрации, Совета, Правления, Канцелярии. Отдельные учреждения имели в рамках этой структуры небольшие отклонения или дополнительные административные образования (Профессорский дисциплинарный суд, Хозяйственную часть и т.д.).

Анализ состава персонала лицеев позволил выявить однотипную структуру с составом персонала других учебных учреждений министерства. Причем весь персонал объединялся по группам: чины администрации (директор, инспекторы, секретарь лицея, библиотекарь, чины канцелярии, архитектор, врач и прочие); чины преподавательского персонала (ординарные и экстраординарные профессора, лекторы, приват-доценты (доценты)); чины воспитательного персонала (в Александровском лицее: курсовые, дежурные, старшего и младшего оклада, праздничные воспитатели; в лицее в память цесаревича Николая: тьюторы, главные и младшие надзиратели); обслуживающий персонал прислуга и служители.

Общепедагогическая идея, лежащая в основе организации лицейского образования в России, отражает замысел И.И. Бецкого (1704–1795) о воспитании людей «новой породы» в закрытых образовательных учреждениях, чтобы изолировать их от «развращающего» влияния «черни» и тлетворной окружающей среды.

Таким образом, И.И. Бецкий хотел создать новое элитарное общество образованных дворян, способных гуманно обращаться с крепостными и справедливо управлять дворянским государством. Так как «корень всему злу и добру – воспитание», то, по мнению И.И. Бецкого, воспитанников из числа дворян надо изолировать с ранних детских лет (с 6–7 лет) до совершеннолетия (20–23 года) от окружающей жизни. Эта идея созвучна с идеей Ж.Ж. Руссо. Французский философ предложил своеобразную схему периодов детского роста. Дети от 12 до 15 лет относились им к третьему периоду детства, от 15 до 18 лет – к четвертому периоду. В третьем периоде акцент ставился на «умственное воспитание», в четвертом – на «нравственное».

Главным достоинством проекта И.И. Бецкого было то, что

он не только не покушал на устои сословно-монархического устройства империи, а наоборот – укреплял их. Именно данное обстоятельство определило тип организации лицейского образования – сословный, закрытый, элитарный.

С другой стороны, само время, неизбежность столкновения с революционной буржуазно-капиталистической Францией дополнительно обостряло государственную нужду и потребность в идейно преданных кадрах, чиновников, менеджеров. И.И. Бецкий, будучи сам европейски высокообразованным человеком, был сторонником широкого, разностороннего образования, что также нашло свое отражение в общих принципах построения лицейского образовательного процесса.

Лицеям XIX века была присуща особая внутренняя атмосфера, основанная на принципах демократичности и гуманности.

Анализ Уставов этих учебных заведений убедительно доказывает, что в педагогических системах нашли отражения ценности общения как фактор воспитания свободной и независимой личности: к ученикам необходимо было обращаться по фамилии, на «вы» и употреблять обращение «господин», независимо от титула и сословной принадлежности. Эта форма общения была для начала века весьма демократичной, лицеисты и преподаватели привыкли к тому стилю и воспринимали его как норму общения. Более того, ученикам запрещалось кричать на дядек (низших служащих), или бранить их, или требовать от них непредписанных услуг, даже если дядьки были собственными крепостными воспитанников.

Нашел свое отражение в основополагающих лицейских документах («Постановлении», «Уставах»...) общепедагогический принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в обучении и воспитании. Так, в «Постановлении о лицее» четко определены правила и способы обучения для начального и окончательного курсов. В документе отражалось требование постоянного внимания к отстающим и слабо успевающим: профессор должен был стараться, чтобы ни один из его воспитанников не отставал от курса, чтобы менее способным он усиливал свое внимание.

Учебный материал усвоить должны были все воспитанники.

Учет индивидуальных особенностей воспитанников лицея реализовывался и в особой форме учета знаний и оценке способностей учащихся. До 1816 года оценки по успеваемости и поведению определялись па основе подробного мнения профессора о каждом воспитаннике и представляли собой развернутые характеристики по успехам в учении, поведению, общению и нравственности подопечных.

Одной из принципиальных и новаторских установок лицейского образования XIX века было определение на развитие самостоятельности учащихся как главной задачи образовательного учреждения и основного принципа организации его жизнедеятельности.

Разъясняя это требование и его педагогический механизм К.Д. Ушинский указывал: мотивом учения должна стать познавательная потребность ребенка, учитель же указывает ему цель и помогает активности ребенка произвести «опредмечивание» этой потребности. Проявившаяся, таким образом, «умственная сила» будет стимулировать желание ребенка «учиться всю жизнь». Стимулируя и сопровождая процесс развития «умственных сил» (способностей) ребенка, учитель не работает за ребенка, но и не бросает его на произвол судьбы, а направляет его активность в ту область, где деятельность ребенком еще недостаточно освоена, где он решает учебно-воспитательные задачи пока с помощью учителя, а затем самостоятельно (позднее известный: психолог Л.С. Выготский назовет это «зоной ближайшего развития»). В процессе обучения, писал Ушинский, нельзя не опираться на врожденное человеку стремление к активности, деятельности. Этот «дар природы» необходимо использовать для развития самостоятельности ребенка. В процессе активной учебной деятельности возникают высшие формы самодвижения развивающейся личности учащегося, которая выражается в сознательной целеустремленности самостоятельно добывать знания и использовать их.

Главной причиной успешной деятельности лицеистов была встречающаяся, личностно-ориентированная направленность педагогов и воспитанников друг на друга, их субъект-субъектные отношения.

В многочисленных воспоминаниях бывших лицеистов с чувством высокой признательности произносятся имена их педагогов: в Царскосельском лицее – А.М. Пушкин, А.П. Куницын, А.В. Кошанский, И.К. Кайданов, Я.И. Карцев, В.Ф. Малиновский и другие; в Демидовском лицее – А.Ф. Клименко, К.Д. Ушинский, М.Н. Капустин, Р.М. Орженцкий, Н.А. Кремлев, С.М. Шпилевский; в Ришельевском лицее – Д.И. Менделеев, П.К. Брук, М.Н. Мурзакевич, Г.П. Виарде, М.А. Соловьев и другие.

Особую роль в учебно-воспитательном процессе играла библиотека. Так в Царскосельском лицее библиотекарь должен был закупать необходимые для учебного процесса книги и пособия, описывать газеты и журналы, следить за их сохранностью и выдавать читателям.

Выписывались периодические издания «Вестник Европы», «Военный журнал», «Друг юношества», «Исторический и статистический журнал», «Русский инвалид», «Сын Отечества», «Христианские чтения» и другие.

Наибольшим спросом в библиотеке пользовались учебные пособия штатных профессоров лицея. Например, учебное пособие профессора Демидовского лицея М.Н. Капустина «Очерки права в Европе» стало первым отечественным учебником по всеобщей истории права.

При библиотеках создавались литературные общества, театральные студии.

Лицейское образование является элитарным. Другое дело, что степень элитарности лицеев неодинакова. Эту степень можно определить доступностью лицеев для поступающих, т.е. определив «уровень требований» к поступающим, а именно:

1. требования Уставов или пожелания устроителей заведений;
2. величиной платы за обучение и окладами содержания родителей;
3. сословное представительство воспитанников.

Ришельевский лицей по своим Уставам до 1841 года принимал всех, кто имел право поступать в гимназии, с 1841 года – кто закончил гимназию (лицей имел права университета); с 1858 г. – разрешено было зачислять студентами иностранцев;

Лицей князя Безбородко, по пожеланию устроителя в цели

заведения указал, что лицей предназначен для неимущих дворян и «другого сословия жителей». С 1841 года прием велся только из выпускников гимназий (лицей имел права университетов).

Демидовский юридический, лицей предназначен был П.Г. Демидовым для образования бедных дворян Ярославской губернии, а с 1841 г. лицей наравне с университетами принимал лишь выпускников гимназий.

Лицей в память цесаревича Николая на гимназическую ступень образования принимал по требованиям государственных гимназий, а на университетскую – наравне с университетами выпускников гимназий или своей гимназической ступени.

Таким образом, указанные лицеи имели при приеме требования государственных гимназий и университетов.

Не так обстояло дело с Александровским (бывшим Царскосельским) лицеем. По Постановлению о лицее от 12 августа 1810 г. в заведение принимались лишь лица «представившие свидетельства о своем дворянстве».

В 1847 г. последовало усиление требований к поступающим: принимали лишь детей дворян, занесенных в 5-ю и 6-ю части дворянской родословной книги (В 5-ю книгу были занесены титулованные дворяне-бароны, графы, князья; в 6-ю – старинные дворянские роды) или лиц, имевших чин не ниже полковника или статского советника. В лицей принимали также и отличнейших в учебе и поведении воспитанников из 1-й, 2-й и Ларинской Санкт-Петербургских гимназий и Московского Дворянского института, а также сыновей боевых генералов и чиновников не ниже IV класса. Начиная с 18 октября 1860 г. стало действовать решение Совета лицей, утвердившее «Правила приема воспитанников в императорский Александровский лицей», гласившие, что в лицей принимались лишь дети «из сословия древнего потомственного российского дворянства». При этом казеннокоштными воспитанниками принимались сыновья военных генералов и заслуженных гражданских чинов не ниже IV класса, своекоштными – дети военных чинов не ниже полковника или статского советника, дети дворян, внесенных в 5-ю и 6-ю части родословной книги.

Исходя из вышеуказанного видно, что по требованиям Уставов и пожеланиям устроителей лицеев, Александровский

(бывший Царскосельский) лицей можно отнести к элитарным учебным заведениям, тогда как другие лицеи имели уровень прав университетов.

С другой стороны, рядовое чиновничество и обедневшее дворянство не всегда (и далеко не всегда) имели возможность и могли позволить себе обучить своих детей в лицеях.

Даже самые «демократичные» лицеи (Ришельевский, князя Безбородко и Демидовский) имели плату за содержание в пансионах соизмеримую с величиной окладов учителей гимназий и, следовательно, они не могли себе позволить содержать своих детей в пансионах лицея.

Так, в Ришельевском лицее в 1816 г. содержание в пансионе стоило 850 руб. в год, а учитель гимназии по Уставу 1804 г. имел оклад содержания 300 – 750 руб. в год; в. 1837г. имели соответственно – 900 руб. и по Уставу 1828 г. младший учитель-1200 руб., учитель искусств – 900 руб. В лицее князя Безбородко: в 1823 г. пансионеры платили 1000 руб. в год, в 1832 г. – 750 руб. Меньшая стоимость пребывания в пансионе была в Демидовском лицее: в 1805 г. – 275 руб. – пансионеры, 180 руб. – полупансионеры; 1810 г. – 350 руб. пансионеры, в 1814 г. – уже 500 руб.

Однако обучение своих детей в казенной гимназии учитель мог себе позволить потому, что стоимость платы за учение была для него посильной (7 руб. серебром в 1848 г., тогда как за своекоштных в пансионе Ришельевского лицея в 1841 г. платили 250 руб. серебром и еще 50 руб. – при вступлении шло на обзаведение) и потому, что действовало правило: лица, прослужившие в учебных заведениях министерства народного просвещения более 10 лет, имели право не платить за своего ребенка и вносить половинную плату за второго. Заметим, что простое посещение лекций для приходящих учеников оплачивалось из расчета 30 руб. (1848 г.) или 40 руб. (с 1868 г.) в год – Демидовский юридический лицей.

Что касается лицея в память цесаревича Николая, то в нем плата за содержание в пансионе была выше, чем в рассмотренных, но ниже, чем в Александровском. Так, в 1867 г. плата за учение взималась в размере 300 руб., за пребывание в пансионе дополнительно – 350 руб. и еще 50 руб. на

обзаведение; в 1872 г. – пансионер платил 750 руб., а проживавшие по одному в комнате – 1095 руб. в год. При этом по Уставу 1871 г. в гимназии законоучитель получал 900 руб., учитель языков и наук – 1250-1500 руб. (за 12 уроков). Т.е. плата за пансион была соизмерима с окладом содержания педагога.

На гимназической ступени лицея в память цесаревича Николая пансионеры вносили: в 1899 г. – 600–640 руб., в 1907 г. – 780–850 руб. (в зависимости от класса (I – VIII) и со своим бельем и одеждой); на университетской ступени – пансионеры-студенты платили – в 1896 г. – 485 руб., в 1905 г. – 600 руб., приходящие студенты вносили в 1896 г. – 200 руб., в 1905 г. – 300 руб.

Следовательно, из преподавателей могли позволить себе содержание детей в лицее в память цесаревича Николая лишь ординарные и экстраординарные профессора (по Уставам 1863 и 1884 гг. имевшие, соответственно, оклады содержания – 3000 и 2000 руб. в год), но не учителя гимназий.

Что касается пребывания детей дворян в Царскосельском лицее, то своекоштные воспитанники в 1832г. вносили плату в 2000руб. ассигнациями (600 руб. серебром); эта же величина платы сохранилась и в Александровском лицее (в 1848 г. – своекоштные платили 600 руб. серебром в год). Такая сумма была недоступна не только учителям, но и профессорам университетов.

Еще одним общепедагогическим принципом построения всей жизнедеятельности лицейстов был принцип организованной занятости воспитанников. Так занятия в Царскосельском лицее длились 11 месяцев – с 1 августа по 30 июня. Каникулы лицейстов обязывали проводить в стенах учебного заведения, а с родителями дозволялось видаться в строго определенные часы и дни. Распорядок дня был жестко регламентирован:

6.00 – подъем, молитва; 7.00–9.00 – занятия в классе; 9.00–10.00 – прогулка, чай; 10.00–12.00 – занятия в классе; 12.00–13.00 – прогулка; 13.00–14.00 – обед; 14.00–15.00 – чистописание или рисование; 15.00–17.00 – занятия в классе; 17.00–20.00 – чай, прогулка, подготовка домашних заданий; 20.30 – ужин; до 22.00 – чтение, игры; 22.00 – вечерняя молитва,

сон.

В то же время жизнь была разнообразная: экскурсии, конференции, конкурсы, рукописные журналы, издание собственных стихов.

Термин «воспитывающее обучение» ввел в педагогику И. Герbart (1776–1841). Он считал обучение главнейшим средством воспитания: «Обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование без обучения есть цель, лишенная средств». В дальнейшем он писал, что «ясное и тщательно организованное» знание является лучшим фундаментом нравственного воспитания. Идеи Гербарта стали пользоваться популярностью в России уже в первой половине XIX века.

Это прекрасно понимали профессора-преподаватели лицеев. Особую роль в реализации принципа «воспитывающего обучения» играет гуманитарный цикл предметов, курсов и в нем – история, география и литература. Уже в начальном курсе лицеисты знакомились с произведениями мировой классики, лучших образцов мировой и отечественной литературы, которое сопровождалось разбором, «чтобы дать воспитанникам почувствовать каким образом и какими средствами главная... мысль получила особенную живость или возвышение, ясность или распространение».

Непосредственное отношение к общим принципам организации учебно-воспитательного процесса в лицеях имеет принцип стимулирования к успехам. В «Постановлении» и «Уставах» лицеев России этим вопросам отводится соответствующее место. Так, в качестве поощрения за отличные успехи в учебе и поведении имена лицеистов писались золотыми буквами, и доска выставлялась в классе. В Царскосельском лицее имена провинившихся и ленивых писались на «черной» доске, которая также выставлялась в классе. В лицее Безбородко были заведены «черная» и «белая» книги. В целом поведение лицеистов не отличалось «злокачественным характером», а потому и не вызывало начальство на особенно сильные меры наказания. Так, Н.В. Гоголь, отмеченный в феврале 1824 г. единицей за поведение, уже в марте вел себя «отлично – хорошо». Имеющие хорошие показатели получали в качестве награды книги с

подписью директора и профессоров. Особенно отличившиеся награждались в конце года и по выпуску золотой медалью. После испытаний в конце года проводилось торжественное собрание, на котором читались лучшие сочинения лицеистов по всем курсам (особенно по словесности) и предварительно одобренные профессурой. На этих же собраниях «провозглашались имена воспитанников, удостоившихся получать награды». После чего имена «получивших награды, с означением, в чем оные состоят», публиковались в «Ведомостях» обеих столиц. За отличные сочинения лицеистам присуждались золотые и серебряные медали, выдавались дипломы. По «Уставу» 1868г. студенты, показавшие отличные успехи и представившие диссертации, по выпуску из Демидовского юридического лицея получали ученую степень кандидата юридических наук. По «Уставу» Нежинской гимназии вводились следующие дисциплинарные меры: совет надзирателя, выговор с «кротким увещанием» (почти по Герbartу), наказание по усмотрению инспектора, внесение в «черную книгу», Если и это не помогало, то следовало наказание большее, по усмотрению инспектора.

Самым же главным поощрением для лицеистов было присвоение им определенного чина по выпуску и выдача соответствующей аттестации-характеристики, которая открывала перед ними или закрывала будущую карьеру, Наказания, в лицеях, как и поощрения, имели в целом похожие ранги. Так, в Уставе Ришельевского лицея указывалось, что за провинности лицеиста должно сажать на «постыдное место» во время классов на особой лавке. В Царскосельском лицее провинившиеся также отсаживались за отдельный стол, лишались «общего стола» в обед, сажались на «хлеб и воду» до двух дней и даже заключались в карцер до трех дней. Лицеистам отводился особый стол в общем зале и, в зависимости от тяжести проступка, они лишались определенных блюд.

Первоначально в Александровском лицее практиковалось распределение воспитанников по местам: в классах – по успехам в учении, в столовой – по поведению.

Затем распределение учеников в классе шло по общей оценке, которая складывалась из трех: отметка учителя в классе; отметка надзирателя за внеклассным поведением; отметка

гувернера за проступки.

В классе учитель разделял учеников на группы, в зависимости от степени усвоения предмета, поэтому по одному учебному предмету одновременно могли вести занятия несколько преподавателей. После оценки знаний на испытаниях слабо освоенному предмету в расписании уделялось больше времени, а лучше освоенному – меньше времени.

Такая смена в расписании места предметов шла первые три года, поскольку всего в классе было 29 человек, затем это стало делать труднее, т.к. с приемом новых воспитанников было уже образовано два класса или два возраста. Этот порядок организации учения просуществовал в лицее до 1832 г.

В Демидовском лицее в 1806г. при оценке знаний и прилежания учеников делались словесные записи в экзаменационных списках:

прилежания и успехов похвальных; прилежания и успехов хороших; прилежания и успехов не худых, а прилежания средственного; старателен с изрядными успехами; мало успешен и мало прилежен; нехуд; прилежания и успехов мало показал; несколько ленив.

Кроме словесных записей, лицей использовали и систему оценивали в баллах. Например, Царскосельский лицей использовал 12 – бальную систему, Ришельевский – 50 и 100 – балльные, а лицей в память цесаревича Николая установил буквенное обозначение успехов воспитанников (А – В – хорошие успехи, Г – Е – плохие).

В зависимости от результатов успеваемости и испытании выпускникам лицеев присваивали классы от VIII до XIV гражданской или военной службы.

Первый выпуск Царскосельского лицея состоял из 29 человек. С золотыми медалями закончили лицей А.М. Горчаков, В.Д. Вольховский, с серебряными медалями – Д.М. Маслов, С.С. Есаков, В.К. Кюхельбекер, С.Г. Ломоносов. А.С. Пушкин окончил лицей по второму разряду, имея отличные оценки только по русской и французской словесности и по фехтованию.

Имена многих выпускников Демидовского лицея известны всей России: Л.Н. Казанцев, И.Я. Гурлянд, В.Н. Ширяев, А.В. Уданцев, В.А. Гоген. Они стали ординарными профессорами, известными учеными. Последние

двое стали деканами юридических факультетов соответственно Санкт-Петербургского и Варшавского университетов.

В разные годы в юридическом лицее учились поэты К. Бальмонт и М. Богданович, писатель-фантаст А. Беляев.

Ришельевский лицей в разные годы посещали поэты А.С. Пушкин, К.М. Батюшков, Адам Мицкевич. Выдающимися выпускниками лицея стали писатель С.Д. Полторацкий, известный статистик А.Г. Тройницкий, руководители г. Одесса С.М. Воронцов и Г.Г. Маразли, сахарозаводчик П.Ф. Симиренко (на его средства был издан в 1860 г. «Кобзарь» Т.Г. Шевченко), лидер украинского национально-освободительного движения В. Антонович.

Выдающимися выпускниками Волынского (Кременецкого) лицея стали автор знаменитых поэм «Украинская Дума» и «Беневский» Юлиуш Словацкий, автор драмы «Верховинци» Юзеф Коженевский, поэты Тимка Падура, маврикий Гуславский, Францишек Ковальский, Антоний Мальчевский.

Лицей князя Безбородко прославили выпускники баснописец Л.И. Глебов, писатель и энтограф А.С. Афанасьев (Чужбинский), писатель Ф.К. Богушевич, поэт и переводчик Н.В. Гербель, инженеры-мостостроители Д.И. Журавский, П.И. Собко, ученые Е.Ф. Карский, Н.С. Державин, Н.Н. Петровский, И.Н. Кириченко, В.И. Резанов, художник Н.С. Самокин, педагог П.К. Волынский.

Известно, что уже в конце 1917 года в России начался процесс национализации всех типов учебных заведений, в т.ч. и лицеев.

Школа была объявлена не только единой и трудовой, но и бесплатной, общеобязательной и общедоступной. Была определена преемственность ступеней образования, оговаривалось равенство возможностей образования. На практике стал осуществляться процесс демократизации школы – участие в управлении образованием органов местного самоуправления, организация общественных школьных советов, отмена обязательных домашних заданий, отметок и экзаменов, введение программ только в качестве примерных, а также гибких учебных планов. Целью новой школы стал перенос акцентов на активную и самостоятельную, хотя и под

руководством учителя, познавательную деятельность учащихся. Школа была пронизана идеями развивающего образования, демократии, самоуправления и сотрудничества. В создании единой трудовой школы участвовали такие замечательные педагоги и психологи, как С.Т. Шацкий, Л.С. Выготский, А.П. Пинкевич, М.М. Пистрак.

В то же время школа рассматривалась как орудие коммунистического перерождения общества, как проводник «идейного, организационного, воспитательного влияния пролетариата на непролетарские и полупролетарские слои». Основной целью школы объявлялось формирование нового человека – строителя коммунизма.

Советская власть очень боялась «дурного» влияния старых «буржуазных» специалистов на так понимаемое образование. Особенно пострадала вузовская профессура. Она постоянно подвергалась «чистке», все время была под жестоким идеологическим контролем. Необходимо было создать новый преподавательский корпус, для чего и была основана сеть Коммунистических университетов и Институты красной профессуры. Важно было вытеснить старых преподавателей и заменить их новыми, идеологически выдержанными. Вузы были лишены автономии, были закрыты кафедры философии, зато открыты кафедры марксизма-ленинизма, были закрыты юридические факультеты, а филологические и исторические преобразованы в факультеты общественных наук и педагогические для подготовки учителей. Был ограничен прием студентов – дети дворян, духовенства и буржуазии в вузы вообще не принимались, строго проверялись социальное происхождение и «политическая грамотность» студентов и абитуриентов. П.Н. Милюков цитирует одного из тогдашних официальных педагогов: «Отбор исключительно даровитых и талантливых людей, по крайней мере, на ряд лет неприемлем. Он означал бы закрытие дверей высшей школы для пролетариата и крестьянства».

С развитием общества совершенствовалась и система советской школы, но главным оставалось одно – формирование и воспитание учащегося в духе преданности идеалам марксизма – ленинизма, будущего строителя коммунизма в соответствии с моральным кодексом строителя коммунизма. В то же время, как

и любое другое, советское общество нуждалось в грамотных чиновниках, инженерах, ученых и т.д. Перед обществом постоянно ставились новые задачи, поэтому и школа постоянно реформировалась. За 70 лет существования Советской власти в системе школьного образования было проведено более 35 реформ.

Начавшиеся в конце 1980-х социально-экономические реформы привели к существенным, системным изменениям в стране. Эти системные изменения коснулись и системы образования.

М.М. Поташник пишет, что наша школа в значительной мере была нацелена на ваяние личности заранее заданного типа, а не на развитие уникальных возможностей, индивидуальности, заложенных природой в ребенке. Кроме того, наша школа в значительно большей мере способна работать на валовые показатели, чем быть изготовителем «штучной продукции», осуществлять личностный подход к ребенку.

Именно в это время отставание школы от развития общества, ее схоластическое замыкание на собственных узковедомственных интересах, игнорирование ею личных особенностей и учителей, и детей стали особенно нетерпимыми. Это привело к необходимости поставить в центре, государственной образовательной политики личность гражданина, что потребовало принципиальных изменений всей системы образования России. Реформированию подвергаются не только цели образования, но и его экономический фундамент, управление, структура и содержание образования, формы, методы и средства обучения.

В 2008 году Президент России В.В. Путин выделил в качестве неотложной и приоритетной национальной задачи достижение принципиально иного уровня, высшего и качественного, управления государством – «...нужно менять качество управления, принципиально менять качество управления». И это абсолютно правильно, сегодня наблюдается «кадровый голод» практически на всех уровнях и во всех сферах функционирования государства, что уже негативно сказывается на темпах и качестве развития страны.

Представляется важным осознание государством и обществом, что подготовка профессиональной управленческой

элиты государства не менее важна для судеб страны, и должна иметь не менее высокие приоритеты, чем подготовка младших специалистов промышленности.

В этом плане закономерным становится вопрос, кто и каким образом сможет, и будет принципиально изменять к лучшему управление государством, всеми его системами, социальными институтами? В.В. Путин говорил, что ««изменить к лучшему качество управления государством сможет только та управленческая элита России, которая будет соответствующим, то есть принципиально иным, инновационным образом подготовлена, то есть – образована, воспитана, социализирована и отобрана, и чья служебная карьера, целиком зависящая от качества и достижений ее службы государству, будет под постоянным контролем своих коллег и всего российского общества».

Анализ состояния национальной системы воспитания граждан России и формирования ее национальных элит выдвигает категорический императив воссоздания национальной системы воспитания граждан России и формирования ее национальных элит с детства, в качестве приоритетной задачи государства и российского общества.

Решение этой проблемы нам представляется путем создания, поддержки и развития инновационного направления в общей системе образования России, т.е. гимназического, кадетского и лицейского.

Становится очевидным, что одним из самых важных и необходимых ресурсов развития и процветания России является ресурс профессионального и нравственного управления страной. В настоящее время – создать стройную систему подготовки национальной элиты в виде разрозненных учреждений по подготовке государственных служащих разного уровня.

И сегодня смена акцентов в подготовке лиц с высшим образованием, потребность в управленческих кадрах и отсутствие интереса к техническим, видимо, в ближайшее время поставит проблему изменения подхода к организации высшего образования в стране. Как это произойдет – трудно предположить, но, скорее всего, по примеру исторического развития других стран. Вузы станут готовить узких

специалистов для промышленности и управленцев нового типа для руководящих сфер. При этом последние будут получать общее энциклопедическое гуманитарное образование, т.е. такое, какое давали в свое время лицеи России XIX – начала XX веков.

В последнем случае, как нам кажется, может быть востребован исторический опыт работы лицеев России XIX в., как высших учебных заведений, готовивших воспитанников для государственной службы, управленческую элиту российского общества.

Изменения коснулись и средней школы, появились и стали развиваться инновационные учебные заведения – кадетские корпуса, гимназии, лицеи.

История становления современного лицея в России начинается с решений Всероссийского съезда учителей (г. Москва, 2–3 июня 1987 г.), на котором началось обсуждение проблемы построения образовательных учреждений нового типа – общеобразовательная школа-лицей, общеобразовательная школа-гимназия, технический лицей, колледж.

В резолюции Всероссийского съезда учителей (2–3 июня 1987 г.) принято решение, о публикации (22 августа 1987 г.) проекта нового экспериментального учебного плана. Проект характеризовался следующими основными особенностями:

«Во-первых, необходимость в рамках единой трудовой политехнической школы создать реальные условия для дифференциации обучения в соответствии со способностями и склонностями учащихся, с учетом многообразия условий, в которых находятся школы. Учитывая, что общее для всех детей образование не гарантирует достаточно интенсивного развития их способностей и склонностей к той или иной области знаний, предусмотрено расширить права педагогических советов школ и местных органов народного образования в реализации учебного плана, выделив 25% учебного времени за счет дисциплин по выбору и факультативов в их распоряжение.

Во-вторых, усиливается гуманитарная направленность учебного плана, а, значит, и всего содержания школьного образования. Это позволит в большей степени приобщить детей к мировой культуре и искусству, будет способствовать гармоничному развитию личности.

В-третьих, сокращается число предметов в учебном плане,

а также число предметов, изучаемых в каждом классе, за счет интеграции одночасовых курсов с родственными дисциплинами. До шестидесятых годов учебные планы включали семь-девять предметов в пятых-восьмых классах и девять-десять – в старших.

В-четвертых, снижается общая учебная нагрузка школьников. Сегодня небезосновательно поступает много претензий, особенно от родителей, о перегрузке школьников. В первую очередь потому, что учащиеся среднего звена практически на протяжении всей недели имеют по шесть уроков в день, а в старших классах – по семь уроков. Не являясь единственным фактором, это обстоятельство действительно вызывает определенную перегрузку школьников.

В-пятых, за счет снижения учебной нагрузки необходимо обеспечить возможность во второй половине дня организовать деятельность ребят по интересам в кружках, факультативах».

На съезде были приняты документы, которые в дальнейшем стали играть роль методологических, теоретических и нормативных факторов инновационного развития образования в России в конце 80-х и в 90-е годы:

- Концепция непрерывного образования;
- Концепция общего среднего образования;
- Концепция профессионально-технического образования;
- Концепция внешкольного воспитания;
- Концепция дошкольного воспитания;
- Концепция среднего специального образования;
- Концепция педагогического образования.

В 1988 году приказом министра (председателя Госкомитета СССР по народному образованию) Г.А. Ягодина при Госкомитете был создан Временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) «Школа» во главе с известным педагогом и публицистом Э.Д. Днепровым. Целью создания ВНИКа была разработка принципиально новой образовательной политики, основанной на идеях развития личности школьника, вариативности и свободного выбора на всех уровнях образовательной системы, превращения образования в действенный фактор развития общества.

Были разработаны и в декабре 1988 года одобрены Всесоюзным съездом работников образования, следующие

основные принципы: демократизация; плюрализм образования, его многоукладность, вариативность и альтернативность; народность и национальный характер образования; открытость образования; регионализация образования; гуманизация образования; гуманитаризация образования; дифференциация образования; развивающий, деятельностный характер образования; непрерывность образования. В течение полутора лет реализация новой реформы задерживалась и по-настоящему началась только с назначением Э.Д. Днепрова в 1990 г. министром образования РСФСР (и затем РФ).

Параллельно с реформой среднего образования в конце 80-90-х гг. осуществлялась и реформа высшего образования. Ее основным содержанием были гуманизация и фундаментализация образовательных программ, рационализация и децентрализация управления вузами, диверсификация образования и введение его многоуровневой структуры, дальнейшее развитие демократизации и самоуправления в вузах.

На основании Концепции непрерывного образования (1989–1990 гг.) стало возможным создание инновационных моделей образования, инновационных образовательных учреждений, основывающихся на положениях гуманистической парадигмы личностно-ориентированного образования.

В Концепции непрерывного образования центральной идеей и сущностью непрерывного образования является развитие человека как личности, субъекта деятельности и общения на протяжении всей жизни. Непрерывным является образование: всеохватывающее по полноте; индивидуализированное по времени, темпам и направленности; представляющее каждому возможности реализации собственной программы его получения.

Концепция развития образования в России учитывает общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования:

- ускорение темпов развития общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;

- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи, с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности;

- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;

- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

- возрастание роли человеческого капитала (Концепция образования до 2010 г.).

Реализация концепции предполагает обеспечить равный доступ молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями.

В основу реформирования школы был положен принцип приоритета личности, провозгласивший не только всестороннее и гармоническое развитие личности, но и сознание человеческой жизни, как высшей ценности. Средством достижения поставленной цели стали гуманизация, гуманитаризация, демократизация и дифференциация образовательной политики, т.е. в этот период времени происходит изменение образовательной парадигмы.

Ориентация на проблемы человека, овладение языком отечественной и мировой культуры и духовным опытом человечества» восприятие целостной картины мира и формирование у учащихся системного мышления – вот практические ориентиры реформы образования, которая была объективно необходима в связи с процессом становления гражданского общества в России и построения правового государства. Необходимость нового образовательного мышления диктуется отчасти и существующей в настоящее время потребительской трактовкой образования. Вместе с тем,

хорошо известно, что качество и уровень продукции таковы, каковы культура производителей, а последняя в значительной мере формируется системой образования. Отсюда общественная потребность в гуманитаризации и гуманизации сферы образования, направленных на культивирование индивидуальности в самом прямом и точном смысле этого слова.

Разумеется, мир «нового индивидуализма» не означает возвращение к пониманию индивидуализма как «каждый сам за себя». Напротив, это означает возвышение индивида до уровня личности, ответственной за всё, что происходит с ней и вокруг нее.

Новая социально-экономическая и политическая реальность конца 1980-х начала 199-х гг. потребовала специалистов менеджеров, умеющих решать интеллектуальные, аналитические, синтетические и другие задачи, которые под силу только высоко, целенаправленно и всесторонне подготовленным работникам. Таким образом, формируется общественно-социальный заказ, результатом которого и стало появление новых инновационных образовательных учреждений – гимназий, лицеев и др., что означало переход от унитарного, единообразного обучения и воспитания к вариативному. Законодательной основой для развития вариативного образования стал Закон об Образовании, в результате реализации которого уже в 1991/1992 учебном году в средних образовательных школах с углубленным изучением отдельных предметов, гимназиях и лицеях обучалось около 20% учащихся страны, а желающих учиться в этих учреждениях было в 1,5 раза больше.

Законодательной базой для возрождения лицеев стало решение коллегии Министерства народного образования РСФСР: «Рекомендовать министерствам народного образования АССР, краевым, областным управлениям (главным управлениям), комитетам по народному образованию рассмотреть вопрос об открытии в территории с 1990–1991 учебного года одного экспериментального лицея и одной экспериментальной гимназии. Утвердить примерное положение о гимназии и лицее».

Согласно «Примерному положению о лицее», это тип

среднего общеобразовательного учебного заведения, реализующий принцип непрерывности образования».

Заметим, что содержание, которое министерство образования вкладывало в понятие «лицей», постоянно менялось. Это видно по тем задачам, которые оно ставило перед лицеями: министерство образования РСФСР 15 июня 1990 г. «Временным положением о высшем профессиональном училище (профессиональном лицее) РСФСР» определило этот тип учебного заведения, как обеспечивающий подготовку рабочих повышенного уровня квалификации. Уже 6 июля 1990 года был утвержден список высших профессиональных училищ (технических лицеев) в РСФСР. 8 мая 1991 года Министерство образования опубликовало приказ №140 «Об организации высших профессиональных училищ (профессиональных лицеев)».

Однако уже в 1992 г. среди школ второго уровня для старшеклассников министерство называет: гимназии, лицеи, реальные и специальные школы. И лицей определяется как учебное заведение, дающее общее среднее дифференцированное образование, с углубленным изучением ряда предметов и профессиональной подготовкой учащихся.

То есть лицеями стали называться и средние учебные заведения, обеспечивающие общее образование и дающие специальное (профессионально-техническое) образование.

Лишь к 1994 г. положение лицеев среди средних учебных заведений России стало определенным, охватив II и III ступени образования. Согласно «Уставу общеобразовательного учреждения», утвержденному 21 февраля 1995 г., учебный процесс по общеобразовательным программам идет по трем ступеням образования: I ступень – начальное образование (3–4 года обучения); II ступень – основное общее образование (5 лет учения); III ступень – среднее (полное) общее образование (2–3 года учения). В 1994 г. постановлениями № 1008 от 31 августа и № 1237 от 3 ноября Правительство РФ закрепило за лицеями статус общеобразовательного учреждения, «осуществляющее образовательную деятельность на основе общеобразовательных программ среднего (полного) общего образования, дающего обучающимся общее среднее образование с углубленным изучением ряда предметов, как правило, естественнонаучного и

технического профиля и предпрофессиональную подготовку».

С 1989 г. в России стали открываться первые лицейские классы (прежде всего в г. Москве), обучение в которых предполагало: предоставить наиболее способным и подготовленным учащимся оптимальные условия для получения среднего (полного) общего образования; осуществить раннюю профилизацию обучающихся и дать им повышенную подготовку по профильным дисциплинам; сформировать у учащихся навыки самостоятельной и научно-исследовательской работы; обеспечить непрерывность среднего (полного) общего и высшего образования.

Лицейские классы практически одновременно открылись не только в Москве, но и в других городах страны, в том числе и в г. Брянске на базе средней общеобразовательной школы № 54 (директор – народный учитель А.С. Курасова).

Лицейские классы работали по учебным планам, включающим базовый компонент образования, программы углубленного или расширенного изучения профильных дисциплин и специальных предметов, ориентированных на ВУЗ. Образовательный процесс предусматривал различные формы обучения и воспитания, направленных на развитие личности, ее творческих способностей, самостоятельности в работе и профессиональное самоопределение.

Развитие творческих способностей учащихся во внеурочное время осуществлялось на факультативных занятиях и заседаниях школьного научного общества учащихся, через выполнение научно-исследовательских, творческих работ, участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях.

Для работы в лицейских классах из высококвалифицированных педагогов формировался педагогический коллектив на основании «Положения об отборе учителей для работы в лицейских классах». Для преподавания профильных дисциплин привлекались преподаватели вузов. Финансирование лицейских классов осуществлялось за счет бюджетных средств, ассигнований вузов и других организаций, что отражалось в договоре между сторонами.

К приемным испытаниям допускались учащиеся, окончившие 9 класс. Приемные испытания проводились в форме собеседования (тестирования). Прием документов и

зачисление в лицейские и профильные классы обучающихся, прошедших по конкурсу, проходил после объявления результатов приемных испытаний и получения аттестата об основном общем образовании.

Лицейские классы во многих регионах страны стали основой для создания полноценных образовательных учреждений – лицеев. Так, в 1989 году открылся Первый Московский экономический лицей, в г. Брянске лицей № 1 был открыт в 1990 году, в г. Смоленске – в 1991 году и т.д. И если поначалу в регионах возникали по одному лицей, то с течением времени их количество начинает резко возрастать. Так, в г. Брянске в 2007 году был создан лицей № 27, а в 2009 году – лицей № 2, в Курске в 2001 г. – лицей № 3, в 2005г. – лицей № 4, во Владимире – лицей № 1 возник в 1993 году, а в 2000 – лицей № 2.

В каждом регионе лицеи осуществляют свою деятельность на основании регионального Положения о лицеях. Так реализация лицейского образования на территории Брянской области осуществляется в соответствии с Положением о лицее и гимназии на территории Брянской области за № 407 от 5 мая 2006 года и на основании решения коллегии Департамента общего и профессионального образования Брянской области № 4 от 4 мая 2006 года. Настоящее положение разработано в соответствии с Законом РФ «Об образовании», Типовым положениям об общеобразовательном учреждении (в редакции Постановлений Правительства РФ от 23 декабря 2002 г. № 919, от 1 февраля 2005 г. № 49, от 30 декабря 2005 г. № 854). До этого времени Положения о лицее на территории Брянской области не существовало.

В отличие от лицейских классов, лицей – это вид государственного среднего общеобразовательного учебного учреждения, ориентированного на обучение и воспитание высоконравственной интеллектуальной личности и обеспечивающего непрерывность среднего и высшего профессионального образования.

Основной целью деятельности Лицея является формирование общей культуры личности обучающихся на основе усвоения обязательного минимума содержания общеобразовательных программ и на получение обучающимися

Лицея в рамках государственных стандартов индивидуальных дифференцированных программ обучения, соответствующих склонностям, уровню и особенностям их развития.

Лицей призван обеспечить допрофессиональную ориентацию в системе наук, образующих практический фундамент обучения в высшей школе, формируя при этом творческую личность на основе развития интеллекта, эстетического чувства, высокой нравственности, т.е. формирует социально-активную и функционально-грамотную личность.

Учебно-исследовательская и проектная деятельность в лицее определены в качестве системообразующей формирования творческой личности лицеистов. Включение этой деятельности в элективную составляющую учебного плана профильного обучения приводит к обязательному выполнению её всеми учащимися. Она дает возможность лицеистам применять свои знания в новой ситуации, принимать нестандартные решения, получать первичные навыки исследовательской работы, взаимодействия в коллективе, проявлять личностные качества, т.е. формирует и развивает компетентности в сфере познавательной и социально-трудовой деятельности, что имеет особое значение для решения проблем социальной адаптации и профессионального самоопределения.

Лицей дает повышенную подготовку по предметам, осуществляет раннюю профессионализацию в русле направлений и специальностей, соответствующих профилям обучения, обеспечивает благоприятные условия для развития и постоянного наращивания творческого потенциала обучающихся, способствует овладению навыками самостоятельной учебной и научной работы.

Лицей, как учебное учреждение, отличается от школ и гимназий. По введенным в нашей стране стандартам, школа является общеобразовательным заведением, в котором учебная программа устанавливается государством и направлена на общее развитие ребенка. В школу принимают, как правило, в соответствии с местом жительства ребенка.

Гимназия является уже элитным учебным заведением, которое плюс к базовым знаниям дает ребенку возможность более интересного, многостороннего, универсального развития. Именно в гимназии ребенок может понять свои личные

интересы к какой-нибудь науке, стороне знаний. Здесь он может более объективно оценить свой личностный потенциал и в будущем выбрать профессию по своим личным интересам. Задача гимназии – обеспечить ученику возможность выбирать, куда, в какое учебное заведение идти дальше. Гимназическое образование – предпрофильное, в его содержании нет жесткой предметной специализации, оно ориентировано на внутреннее образование ученика. Большую свободу выбора гимназист получает потому, что овладевает универсальным образовательным механизмом – знанием языков. Гимназии имеют право проводить вступительные испытания для детей и на основании этих экзаменов зачислять или не зачислять в учебное заведение.

Лицей же в свою очередь, кроме общеобразовательной программы, готовит «маленького человечка» уже по конкретной образовательной области, к конкретному вузу. Как правило, лицеи заключают специальный договор с одним или с несколькими вузами, под которые и подготавливает идеально своих выпускников.

Таким образом, к концу 1980 – началу 1990-х годов в системе российского образования назрела необходимость его модернизации. Этот процесс был объективен и вполне обоснован. Однако из проявлений этих изменений является возрождение лицеев, которые мы рассматриваем как инновационные учебные учреждения.

Понятие «инновация» изначально толкуется как «иной, иновидный». На рубеже 1980–1990-х гг. оно начинает интенсивно использоваться в научно-педагогическом речевом обиходе и имеет при этом смысл «принципиально... новой идеи, существенно меняющей технологию обучения, тип учебного заведения или управления образованием».

На наш взгляд, эта идея состоит в построении личностно-ориентированного образования. Оно фиксирует многие инновационные подходы и разнóобразные требования к современному образованию.

§ 2. Лицейское образование как социально-педагогическая система

Широкий диапазон общественных потребностей, на которые направлено элитное лицейское образование, дал ему импульс к развитию и способствовал превращению его в социально значимую подсистему среднего общего образования, в звено системы непрерывного образования.

Сущность понятия «лицейское образование» связана, прежде всего, со смысловым значением термина «образование». Его толкование не однозначно. Наиболее часто образование рассматривают как организованный процесс передачи и усвоения тех или иных знаний, умений и навыков с целью обучения и развития личности, как некоторую систему учебных заведений, выполняющих определенные социальные функции.

Под образованием понимается овладение обучающимися научными знаниями, практическими умениями и навыками, развитие их умственно-познавательных и творческих способностей, а также мировоззрения и нравственно-эстетической культуры, вследствие чего они приобретают определенный личностный облик (образ) и индивидуальное своеобразие.

Образование – это естественное и наиболее оптимальное место встречи личности и общества, место продуктивного и взаиморазвивающего разрешения бытийных противоречий между ними. По сути, всякое образование всегда имело и имеет два предельных стратегических ориентира – на личность (ее духовное становление и развитие базовых способностей) и на общество (его устойчивое развитие и способность к инновационным преобразованиям).

Уже с этой точки зрения понятно, что «образование вообще» не есть нечто одномерное и качественно однообразно определенное. И если воспроизвести наиболее важные и принципиальные смыслы, высвечивающиеся сегодня за самим понятием «образование», то станет очевидно, что, во-первых, это вполне самостоятельная форма общественной практики (система деятельностей, структур организации и механизмов управления), особая социальная инфраструктура, пронизывающая все другие социальные сферы, а тем самым

обеспечивающая целостность общественного организма.

Во-вторых, это универсальный способ трансляции исторического опыта, общий механизм социального наследования, связывания воедино некоторой общности людей и способа их жизни, передачи и сохранения норм и ценностей общей жизни во времени.

В-третьих, это всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, обретения им образа человеческого во времени истории и пространстве культуры, человека, способного к самообразованию, а тем самым – и к саморазвитию.

В этих трех интерпретациях образования нетрудно выявить его главный смысл на современном этапе жизни пореформенной России. Этот смысл – развитие как принцип существования и ценностная основа образования. Это такое образование, которое создает условия для полноценного развития всех своих участников и которое способно к саморазвитию. Образование – развивающее и развивающееся.

Нередко термин «образование» используется в качестве синонима термина «воспитание». В контексте наиболее общих в настоящее время подходов под образованием пони мают «...общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющего в онтогенетическом плане процесс становления личности в соответствии с генетикой и социокультурными программами».

Подчеркивается, что процесс социализации личности осуществляется постоянно, т.е. без перерывов, на протяжении всей жизни каждого человека, не зависимо от возраста, профессионального и общекультурного уровня.

В целом понятие «лицейское образование» отражает сложное социальное явление, которое можно рассматривать в единстве нескольких номинаций: общественно значимый процесс, специфическая система деятельности, структура и сеть учреждений. Всем этим номинациям присуще нечто общее – свойство системности.

Таким образом, лицейское образование – это относительно самостоятельная социально-педагогическая система функциональное назначение которой обеспечивать

условия постоянного инновационного, творческого, научно-исследовательского, образовательно-предпрофессионального развития личности на этапе от предлицейского до предвузовского включительно.

Будучи одной из разновидностей социальных систем элитное лицейское образование обладает рядом общих с ними признаков. Это целостность, структурность, взаимосвязь со средой и другими системами. Ей присущи также такие свойства, как целеустремленность, иерархичность, динамизм, самоорганизация. Являясь подсистемой среднего общего образования, как сложная социально-педагогическая система, предназначена прежде всего для того, чтобы создать условия для всестороннего компетентностного развития личности, выявление и развития одаренных, талантливых детей, их общекультурного и предпрофессионального развития и интегрировать их в единый целостный образовательный процесс, обеспечивающий в конкретных исторических и организационно-дидактических условиях реализацию целей и задач подготовки интеллектуальной элиты страны, социально-активной личности.

Условия функционирования любой образовательной системы, её структура, содержание и организационно-дидактические особенности учебно-воспитательного процесса детерминируются императивами того исторического периода, которому эта система принадлежит. На разных этапах развития общества доминировали те или иные функции образования.

В последнее время среди них исследователи чаще всего называют профессионально-экономическую, социально-политическую и культурно-гуманистическую. Последняя носит достаточно интегративный характер и требует, на наш взгляд, дальнейшей дифференциации, отвечающей особенностям трансформации общества в направлении от земледельческого (традиционного) к индустриальному (промышленно-городскому), а затем и постиндустриальному (информационно-ноосферному). Учитывая его виртуальные изменения в XIX–XXI веках, целесообразно выделить следующие социально значимые функции образования: профессионально-экономическую, ноосферно-интеллектуальную, социально-политическую, культурно-гуманистическую, экософскую.

Эффективность их реализации должна предопределять соответствие нового поколения интеллектуальных кадров современным запросам общества.

Профессионально-экономическая функция образования органически связана с социальной энергетикой, производительными силами общественного развития. Именно здесь в XIX–XX вв. произошли коренные изменения. Если в конце XVIII в. производительные силы общества носили ярко выраженный социально-биологический характер, то в конце XX века – социально-интеллектуально-технический. Если два века назад на мускульную силу человека приходилось примерно 30% выполняемых в мире работ, на прирученных человеком животных – 68%, а на технику – 2%, то в конце XX в. на технику, приводимую в действие человеческим интеллектом, приходится уже примерно 99%. Интеллект человека и технологическая его реализация становятся основой социальной энергетики.

Человек был и остается главной производительной силой, от его знаний, умений, навыков, в конечном счете, от его профессионализма в решающей мере зависят развитие производства, экономические достижения страны. Образование в этих условиях приобретает роль решающего фактора при формировании совокупного интеллекта общества, с которым связывается его поступательное движение.

Сейчас всё больше утверждается мнение о том, что на основе интеграции социальных и производственных технологий создается своеобразная общественно-производственная технология развития общества. Вот почему лицейское образование принимает непосредственное участие в процессе производительных сил, повышении эффективности производства.

Отсюда в значительной мере вытекает и ноосферно-интеллектуальная функция лицейского образования, хотя она не может быть сведена к составляющей предыдущей. Дело в том, что в период научно-технической революции не только нарастает интеллектуализация производства, его онаучивание, но и рождается совершенно новый способ человеческой жизнедеятельности, ноосферизация последней. Если в земледельческом обществе занималось земледельческим трудом

более 90% населения, в индустриальном – 30–50% населения, то в постиндустриальном – сельскохозяйственным и промышленным трудом вместе взятыми, по прогнозам социологов, будет занято не более 10–12% населения.

В мире идет мощное нарастание интеллектуальной человеческой деятельности, интеллектуальности общественного и личностного развития. Ноосферизация жизни характеризуется увеличением роли умственного труда во всех её сферах, количественным и качественным ростом научных знаний, информатизацией всех сторон человеческой жизнедеятельности, становлением и развитием техносферы и её ядра – науко-техники.

Информатизация образования в значительной степени изменит и социально-технологическую его сущность, значительно расширит возможности каждому желающему получить лицейское образование, способствуя тем самым повышению интеллектуального уровня человечества.

Социально-политическая функция определяет содержание направления в социальной и политических сферах человеческой жизнедеятельности. Образование выступает одной из наиболее действенных детерминант социализации подрастающего поколения. С другой стороны оно само формирует «человеческий потенциал» социальных и политических изменений, воспроизводства более прогрессивной социально-политической структуры общества.

Эта функция значительно усиливается в связи с развитием социальной педагогики. Последняя не только активно объединяет в процессе обучения развивающегося индивида с социальными и политическими институтами, но и придает процессу образования и воспитания социально-цивилизационное содержание и богатство воздействующих на индивида приемов.

Социально-политическая функция особенно ярко проявляется в области лицейского образования, поскольку учащийся в процессе обучения и своей деятельности включен в разноплановую, богатую социально-политическую деятельность. Эффективность ее реализации предопределена, прежде всего, оптимальными формами и методами соединения обучения и воспитания учащихся с их деятельностью в

конкретных социально-политических институтах.

Все более заметную роль играет культурно-гуманистическая функция образования. Это обусловлено, прежде всего, тем, что при такой направленности современного обновления всех сфер общественной жизни, когда примат человека становится реальностью, а его развитие – высшей целью общества, происходит переосмысление самой сущности образования, расширяется его социальное назначение. Являясь мощным транслятором культуры, образование направлено на все более полную реализацию потенциальных возможностей человека. Оно непосредственно связано с широким полем не только обучения и воспитания, воспроизводящих личность, социальные качества социума, но и культуротворчества с нарастающей гуманистической составляющей.

Лицейское образование как один из мощных факторов всестороннего развития личности и культуры социума призвано утверждать многоликость и многовариантность жизнедеятельности. Это, в свою очередь, связано с увеличением разнообразных путей поиска и формирования образовательно-воспитательных институтов».

В условиях интенсификации человеческой жизнедеятельности и обострения социальных и экологических проблем начинает выдвигаться экософская функция образования. Экософия представляет собой раздел философии, который занимается осмыслением жизни и глобальной экологии.

Перед человечеством в настоящее время возникли серьезные социокультурные проблемы, связанные с дальнейшим развитием мира «второй природы» и существенными изменениями «первой природы», биосферы и биожизни на планете. По подсчетам социологов, в XX в. уничтожено более половины лесов и треть живого вещества планеты, треть плодородных земель и треть её гумусного слоя. Разрушение частей биосферы идет примерно в десять раз быстрее, чем её восстановление. На смену биосфере приходит ноосфера с её мощной самодействующей техносферой, трансформирующей не только биосферу, но и биосферного человека.

По мнению современного русского экософа К.И. Шилина,

экософия должна объединить знания в одно целое, направленное на решение экологических проблем и жизнетворчество. В связи с этим экософия выступает как общая стратегия экологизации, гармонизации, гуманизации, биологизации человеческого общества.

Экософская парадигма современной цивилизации состоит в том, что внебиологически-искусственное начинает угрожать биологической жизни и биосфере в целом, поскольку разрушает их. На планете идет не только смена типов цивилизаций, но и замена биосферного мира информационно-ноосферным, идет становление нового типа природы, общества и человека, интегрирующихся с миром техническим. Поскольку биосфера теряет свою способность творения и воспроизводства жизни, то эта функция переходит к ноосферному человечеству. Возможна и замена самого биосферного человека киборгом, биокиборгом или техно-киборгом. В итоге культура, взращенная человечеством, уничтожает свою планету – биосферу и её высшее творение – человека. И хотя жизнь не прекращается, переходит в свои новые формы, экософы стараются противопоставить соответствующим тенденциям раз рушения биожиизни мощный интеллектуальный прессинг – биоцентризм в противовес антропоцентристской концепции, биоохраняющую и биотворящую культуру в противовес биоразрушающей.

В связи с создавшейся небывалой для планеты экологической ситуацией лицейское образование и воспитание должны акцентировать внимание на экософском просвещении – утверждать в подрастающем поколении экологическое сознание и экологическую культуру.

Функции образования в целом образуют определенную систему. Они действуют не изолированно, а в совокупности, в некоторой социальной целостности, сохраняя при этом присущую им функциональную направленность. В них отражается, с одной стороны, полнота достижений педагогического образования, а с другой – характер общественной развития на данном этапе.

Эффективность любой образовательной системы, её общественная значимость во многом зависят от тех начальных, базовых условий – принципов, в соответствии с которыми она формируется. Эти принципы можно рассматривать как

методологическую основу функционирования и развития системы. Именно они определяют её функциональный спектр и социальную направленность.

Школа является социально-педагогической системой, которая характеризуется неограниченным числом свойств: целенаправленность, целостность, полиструктурность, управляемость, взаимосвязь и взаимодействие компонентов, открытость, связь со средой и системами более высокого порядка, инерциональность, критериальность, устойчивость, стабильность, самонастройка, способность к самосовершенствованию за счет резервов и к саморазвитию за счет преодоления внутренних противоречий, несуммируемость частей и др.

Всякая социальная система является частью более общей системы. И школа тут не исключение. Она является частью социума, она связана с ним, испытывает на себе его влияние и сама влияет на него. Являясь государственным или государственно-общественным институтом, школа создается обществом для выполнения конкретных целей и потому обязана выполнять его социальный заказ.

Таким образом, под системой понимается совокупность элементов определенного рода, взаимосвязанных, взаимодействующих между собой и образующих целостность.

Особенностью школы как системы является ее теснейшая связь с внешней средой. Можно выделить шесть основных внешних подсистем: общественно-политическую, производственно-экономическую, социально-бытовую, природно-экологическую, культурную и духовно-нравственную. Задача любого образовательного учреждения – использовать возможности этих подсистем для воспитания личности.

Под педагогической системой понимается социально обусловленная целостность взаимодействующих на основе сотрудничества между собой, окружающей средой и ее духовными и материальными ценностями участников педагогического процесса, направленная на формирование и развитие личности.

Система лицейского образования как подсистема среднего общего образования строится на присущих ему принципах. Это широкая демократизация, означающая открытость

педагогического образования, утверждение в нем гласности, равноправия, вариативности содержания форм и методов обучения; гуманизация и гуманитаризация – обеспечение приоритета социализации личности, преодоление технократического отношения к действительности; непрерывность – объединение долицейского, лицейского и послелицейского образования в единый образовательный процесс; интеграция и фундаментализация – переход от предметно-дифференциального обучения к системно-интегральному, внедрение теорий повышенной информативной емкости и универсальной применимости, индивидуализация, учет тенденций обновления современной общеобразовательной школы.

Вместе с тем, лицейское образование выступает как относительно самостоятельная система в инфраструктуре образования и индивидуализируется посредством таких принципов, как преемственность, профессионализация, саморазвитие, гибкость. Они отражают характерные специфические ее особенности: соединение учебной и вне учебной деятельности, локализация контактного (аудиторного) и самостоятельного (внеаудиторного) обучения, предпрофильной и профильной подготовки, широкий функционально-образовательный спектр (базовое, дополнительное).

Принцип преемственности выражает необходимость установления связей между известным, новым и будущим в процессе поэтапного расширения и углубления знаний, умений и навыков на более высокой научно-практической основе. Этот принцип в образовании понимается расширенно: и как преемственность содержания, форм и методов обучения и воспитания (горизонтальная составляющая), и как преемственность разных ступеней и уровней образования, уровней развития личности (вертикальная составляющая).

Преемственность предполагает максимальное использование на каждом этапе обучения достигнутого на предыдущих уровнях.

Преемственность является объективно необходимым принципом эффективного функционирования любого образовательного процесса, но особенно заметна её роль в

условиях лицейского образования.

Определяющим качеством преемственности является идея планомерного, спиралеобразного развертывания образовательного процесса. Я.А. Коменский представлял его как единый путь познания, постепенного развития разнообразных знаний. Каждое новое знание он рассматривал как своеобразное поэтапное наращивание уже имеющихся в сознании учащихся знаний. «Все занятия должны располагаться таким образом, – писал Я.А. Коменский, – чтобы последующее всегда основывалось на предшествующем, а предшествующее укреплялось последующим...».

Планомерность предопределяет, с одной стороны, последовательно нарастающую сложность подлежащих усвоению знаний, умений и навыков.

С другой стороны, она понимается, прежде всего, как определенный механизм прогнозирования и управления процессом обучения. Вместе с тем, планомерность не предполагает жесткой детерминированности образовательной структуры и регламентированности её функционирования. Она определяет общие экспериментально выверенные условия, дифференцированные для каждой конкретной образовательной ситуации, в рамках которых может быть эффективно и сравнительно оптимально реализована индивидуальная «траектория» достижения образовательных целей субъекта обучения.

Принцип профессионализации выражает необходимость целенаправленного и непрерывного формирования у учащихся определенных компетентностей в рамках предпрофильной и профильной подготовки, при реализации программы «лицей – вуз».

Принцип профессионализации имеет объективные основания. Еще К.Д. Ушинский впервые выдвинул идею связи обучения с трудовой деятельностью. Он говорил о необходимости «направить сознательный взгляд ученика на то занятие, которое должно наполнить собой все дни его жизни ...». В обобщенной форме мысль о единстве общего и практического содержания образования высказал А.Ф. Готлих: «Давать знания, непосредственно приложимые в жизни, – вот цель всякой школы... Этой целью и должны определяться характер и

содержание учебного плана по вся кому предмету».

Специфика лицейских учебных программ состоит в том, что глубина обучения достигается не количеством фактов (объемом состава содержания), а ориентацией на овладение методами научного познания, характерными для той или иной области предметного знания. Сочетание умственных и физических нагрузок в лицеях обеспечивается интеграцией трех составляющих – интеллектуального, физического и эстетического развития, а также высокой степенью информатизации и технологизации обучения за счет применения специальных образовательных технологий личностно-ориентированного обучения, разноуровневой дифференциации и др.

Принцип саморазвития выражает приоритетность внутренних движущих сил индивида перед внешним воздействием. Его реализация применительно к образованию предопределяет перевод объекта обучения в его субъект. В этом смысле обучение приобретает характер процесса развития индивида в личность.

В условиях лицейского образования принцип саморазвития приобретает особое значение, так как самостоятельная, научно-исследовательская, учебная деятельность является одним из основных методов в процессе элитного лицейского образования.

Понятие саморазвития как развития самого себя, т.е. переход под воздействием в основном внутренних возможностей из одного состояния в другое – более совершенное, от простого к сложному, от низшего к высшему включает в себя такие категории, как самообразование, самовоспитание и т.д., и в условиях лицейского образования наиболее адекватно отражает диалектическую сущность личности субъекта обучения.

Для успешной реализации самовоспитания и саморазвития необходимы соответствующие организационно-дидактические (объективный фактор) условия и наличие готовности обучающихся к самостоятельному (субъективный фактор) развитию. Действенность внешних условий в процессе лицейского обучения достигается их оптимизацией, которая предусматривает четкую организацию учебного процесса, его

предметно углубленную направленность, системное планирование всех видов учебной деятельности с определенной временной дифференцированностью сроков её выполнения и, вместе с тем, достаточной гибкостью в реализации индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся; экспериментально выверенную сбалансированность объемов учебного материала с реальным бюджетом свободного времени учащегося; надлежащим образом ориентированную и адаптированную учебно-методическую литературу и всего дидактического оснащения внеаудиторной учебной работы.

Диалектическое единство объективных и субъективных факторов реализации принципа саморазвития обеспечивает в определенной степени его результативность.

Принцип гибкости выражает способность лицейского образования и различных его подсистем быть адекватными динамизму социально-экономических процессов, своевременно и оперативно удовлетворять многообразным и постоянно меняющимся образовательным запросам общества. Реализация этого принципа не означает пассивное приспособление условий обучения к современным потребностям социума, но предполагает активное воздействие на обучаемого с целью адаптации его к изменяющимся условиям действительности.

Гибкость – это опережающая функция на основе предвидения ближайшей перспективы.

Гибкость элитного лицейского образования является объективно необходимым свойством, поскольку оно придает элитному лицейскому образованию характер так называемых гибких образовательных структур, актуальность которых обусловлена динамично меняющейся социально-экономической структурой общества, переменной и всевозрастающей сложностью производства, постоянно расширяющимися потребностями социума в повышении своего интеллектуального уровня. Таким образом, принцип гибкости образовательных структур выступает не как самоцель, а как средство целенаправленной подготовки высоко-интеллектуальных кадров, отвечающих настоящим и перспективным запросам общества, удовлетворения многообразных как по форме, так и по содержанию образовательных потребностей личности.

Определяющим фактором принципа гибкости в условиях

лицейского образования является смещение акцентов с репродуктивно-массовых форм обучения на его индивидуализацию. Предусматривается возможность индивидуального по темпам и времени овладения образовательными программами различного уровня, многообразие организационных «нежестких» в смысле внутренней детерминированности связей и внешней автономности функционирования образовательных структур, разнообразный спектр педагогических технологий, свободный выбор формы обучения, переход из одного учебного заведения в другое, с низшего уровня образования на более высокий.

Другими словами, воплощение в полной мере принципа гибкости заключается в предоставлении каждому возможностей реализации собственной системы получения образования.

Говоря в целом о принципах лицейского образования, следует отметить, что каждый из них связан с той или иной присущей ему особенностью. Отражая особенное, специфическое, они вместе с общими принципами образования создают методологическую основу оптимальной модели элитного лицейского образования.

Являясь социальным институтом, элитное лицейское образование функционирует и развивается под воздействием общественных законов. Напомним, общественные законы или закономерности – это объективно существующие, повторяющиеся существенные связи явлений общественной жизни или этапов исторического процесса, характеризующие поступательное развитие истории и, следовательно, они не зависят от человеческого фактора. Вместе с тем, действие общественных законов проявляется исключительно через практическую деятельность человека и поэтому имеет в известной степени субъективный характер. В этой связи закономерности и тенденции функционирования системы образования целесообразно рассматривать не только и не столько в общей форме в контексте действия общественных законов, но и через механизм их (законов) реализации. При этом особое значение имеет раскрытие диалектики проявления общественных законов и прежде всего законов функционирования и развития.

Как известно, законы функционирования – это «законы

движения общественной системы в рамках данного коренного качества», закон развития – это «закон смены качества системы. Динамика взаимообусловленного проявления этих законов имеет сложный, нередко противоречивый характер. Функциональные связи являются, как правило, более подвижными, изменчивыми. Они могут не только способствовать развитию, приобретению нового качества, но и препятствовать движению, создавать условия стабилизации, длительное время сохранять старое. Именно в этом проявляется объективно присущая системе образования непрерывная связь между её структурностью и внутренними изменениями, индуцируя такие её системные качества, как инерционность и, в известном смысле, консервативность.

В самом механизме действия общественных законов применительно к образованию заключается, по мнению А.В. Кошт, основное противоречие. Оно состоит «в противоречии между целями и потребностями развития образования, детерминированными всей совокупностью общественных связей, с одной стороны, и деятельной стороной этого механизма – основными функциями, системой управления и планирования, призванных обеспечить осуществление целей и потребностей в развитии образования, с другой стороны».

Социологи образования, наряду с противоречиями, обусловленными сложными процессами взаимодействия образовательных систем с обществом, выделяют также противоречия внутри системы образования, связанные с её функционированием. К ним, в частности, говоря о лицейском образовании, относятся противоречия между: массовостью обучения и качеством подготовки интеллектуальной элиты, выявлением одаренных детей; требованием непрерывности и объективно существующей дискретностью образования; формой, содержанием обучения и критериальной системой оценки качества и т.д.

Практика показывает, насколько пагубным для общества может оказаться недооценка или игнорирование противоречий в сфере образования. Своевременное их выявление и принятие адекватных мер преодоления этих противоречий – неперенное условие поступательного развития отдельных образовательных систем и просвещения в целом.

Говоря о системных свойствах лицейского образования и закономерностях его развития, прежде всего, отметим такую объективно проявляющуюся тенденцию функционирования системы образования, как адекватность его основных функций в своей совокупности исторически детерминированным условиям развития общества. Эти функции отражают структуру целевых ориентиров системы образования. В свою очередь они определяются интеграцией экономических, социальных и политических факторов, эволюционное и революционное изменение которых предопределяет поступательное движение общества. Обновление общественной жизни требует соответствующего изменения функционального назначения образования в целом. Следует заметить, что приоритетность отдельных функций образования, обусловленная конкретными историческими особенностями того или иного этапа общественного развития, не является принципиальной и носит временный характер. Напротив, выражая деятельную сущность образования, его основные функции действуют не изолировано, а в совокупности, взаимосвязи и взаимодействии. В их диалектическом единстве наиболее полно и рельефно отражается государственная образовательная политика. Вот почему гармоничная интеграция основных функций образования, выявление и своевременное преодоление несоответствия их содержания запросам общества – непреходящее условие успешной реализации социальной политики в сфере образования.

Важной закономерностью развития лицейского образования является приобретение им качеств относительно целостной системы. Целое, как известно, есть единое свойство высокоразвитых систем, реализующих свои функции в данных конкретно-исторических условиях. Признак целостности отражает определенный итог, результат длительного как эволюционного движения, так и революционных преобразований образовательной системы. В ходе ее исторического развития усложняются цели и задачи образования, углубляется и становится более фундаментальным его содержание, совершенствуются формы и методы обучения, методология дискретности образования заменяется методологией его перманентности.

Наряду с интегративным качеством как определяющим фактором системности, лицейское образование приобретает свойства структурности, полифункциональности, иерархичности, присущие целостной системе. В последнее время наметился целый ряд структурных и содержательных преобразований в сфере образования, которые, несомненно, будут способствовать дальнейшему совершенствованию лицейского образования.

Лицейское образование – это открытая, относительно гибкая и в целом развивающаяся система. Её открытость означает, прежде всего, преодоление или уменьшение каких-либо ограничений, запретов и привилегии в получении образования. Это выражается в его общедоступности для всех желающих независимо от возраста, социально-экономических возможностей и способностей, в предоставлении каждому индивидууму права подключиться для приобретения любых потребовавшихся ему знаний в любой период его жизненной деятельности, независимо от профессиональной занятости. Открытость предполагает расширение и обогащение сферы учебной деятельности обучающихся, опережающее обновление её содержания, органичное использование новаторских, нестандартных дидактических моделей, поиск и внедрение разнообразных организационных форм и педагогических технологий.

Гибкость образовательных систем имеет два содержательных аспекта. В основе первого из них лежит понимание гибкости в смысле антижесткости, вариативности. В этом случае для гибких образовательных систем, наряду с их внутренней организационной детерминированностью, характерно отсутствие жесткой внешней автономности, обособленности от предшествующих и последующих ступеней образования, от реализующих их организационных структур.

Другой аспект гибкости основывается на отождествлении её с категорией изменчивости. Такое понимание гибкости, в отличие от рассмотренного выше, характеризует сущностные, внутренние особенности структур и применительно к системе лицейского образования выражает способность оперативного перестраивания её в соответствии с многообразными и непрерывно меняющимися потребностями общества, социума.

Таким образом, система лицейского образования обладает качеством гибкости и по типу вариативности, и по типу изменчивости, т.е. является в данном смысле универсально гибкой системой.

Приведенные свойства выражают наиболее существенные качественные особенности системы элитного лицейского образования. Являясь отражением объективных социально-общественных процессов, они выступают не как самоцель, а как средство, обеспечивающее перманентное развитие личности. Эти свойства носят общий, интегральный характер и проявляются в различных аспектах функционирования системы лицейского образования.

Объективной закономерностью эффективного функционирования системы безотрывного педагогического образования является динамическое равновесие её основных свойств. Любое его нарушение может привести к негативным последствиям, определенному торможению её развития. Так, беспредельная «открытость» образования может обусловить его бессистемность. И, напротив, чрезмерное ограничение «открытости» чревато застоем, усилением консервативности системы.

§ 3. Социальная значимость и необходимость лицейского образования

Глубокие качественные перемены в общественном развитии, нарастающая интеллектуализация человечества предопределяют новую философию образования. Сегодня коренным образом меняется отношение к целям образования. Современный человек обучается не только для того, чтобы быть высококвалифицированным специалистом. Он стремится расширить свои знания и для того, чтобы обладать высокой духовной культурой, стать гармоничной всесторонне развитой личностью, приобрести и поддерживать высокий социальный и профессиональный статус. Образование, таким образом, превращается в процесс, который продолжается в течение всей жизни человека, следовательно, потребность и активность индивида в образовании нельзя считать своеобразным дополнением других жизненных целей. Оно является самостоятельной и важнейшей целью, обязательным условием

социализации и существования современного человека, его жизненной философией.

Подобное понимание образования требует формирования иного отношения к нему человечества. Суть такого отношения заключается в осознании, что именно постоянная, на протяжении всей жизни образовательная активность людей является творческой силой каждого отдельного индивида и общества в целом, способствующей прогрессу, и даже своеобразной панацеей от все сильнее ощущаемых угроз, которые несет с собой техногенное и урбанистическое развитие, в частности, быстрое расширение техносферы и техники, бурное внедрение атомной энергетики, микроэлектроники и роботизированных систем, нанотехнологий.

Экономическое развитие предполагает реализацию определенных условий: ресурсные (включая человеческие ресурсы), технологические (модернизация производства или реализация эффективных проектов почти всегда базируются на новой производственно-технологической базе); инвестиционные (имеется возможность привлечения внешних или использования собственных финансовых ресурсов для осуществления соответствующих проектов); информационные (информация о новых технологиях (ГТ-технологии) и развитии информатизации, о рынках ресурсов, маркетинговая информация и другие); институциональные (развитость рыночных институтов, нормативно-правовая база, механизмы поддержки и стимулирования со стороны органов муниципального управления).

Важный вклад в инновации сегодня вносит комплекс федеральных целевых программ: «Федеральная космическая программа России на 2005–2015 годы», «Развитие гражданской авиационной техники России на 2002–2010 годы и на период до 2015 года», «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007–2012 годы», «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы», «Развитие электронной компонентной базы и радиоэлектроники на 2008–2015 годы», «Развитие гражданской морской техники на 2009–2016 годы», «Национальная технологическая база на 2007–2011 годы», «Мировой океан»). На сегодняшний день ключевой

федеральной целевой программой, обеспечивающей развитие научно-технологического потенциала по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники Российской Федерации является программа «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2007–2012 годы».

В мире идет мощное онаучивание производственной деятельности, все с большей отчетливостью проявляется тенденция роста востребования знаний и удельного веса работников умственного труда. По прогнозам социологов, уже во второй половине XXI в. в науке и научном обслуживании будет занято в мире примерно 15–20% взрослого населения. В этой связи совершенно очевидно: кто проигнорирует эти процессы, кто не сумеет обеспечить условия для непрерывного образования, тот не сможет идти в ногу с развитием цивилизации.

Эффективность развития экономики современных государств в огромной степени зависит от средств, вкладываемых в «человеческий фактор», без этого невозможно обеспечить поступательное развитие общества. Так, в Европе, по некоторым оценкам, доля инвестиций в человеческий капитал составляет более 15% ВВП, что превышает «чистые» валовые инвестиции частного капитала в заводы, оборудование и складские помещения, т.е. с высокой долей уверенности можно констатировать, что один из самых высоких показателей уровня вложений в человеческий капитал в мире напрямую связан с самыми высокими в мире показателями уровня развития экономики. Человеческий капитал, являясь частью совокупного капитала представляет собой накопленные затраты на общее образование, специальную подготовку, здравоохранение, перемещение рабочей силы. Виды «человеческого капитала» экономисты классифицируют по видам затрат, инвестиций в «человеческий капитал».

Лицейское образование является одним из наиболее действенных условий осуществления вариативности и непрерывности образования, мощным общественным фактором, обеспечивающим решение проблемы социализации личности, ее гармоничного, всестороннего развития и реализации ее способностей, формирование компетентностей.

Понятие «личность» характеризует общественную сущность человека и обозначает совокупность прижизненно вырабатываемых им у себя социальных свойств и качеств.

С.Л. Рубинштейн писал, что личность характеризуется таким уровнем психического развития, который позволяет ей сознательно управлять собственным поведением и деятельностью. Поэтому способность обдумывать свои поступки и отвечать за них, способность к автономной деятельности есть существенный признак личности. Известный советский философ В.П. Тугаринов к числу важнейших признаков личности относил: 1) разумность, 2) ответственность, 3) свободу, 4) личное достоинство, 5) индивидуальность.

Понятие «индивидуальность» включает в себя то общее и единичное, чем отличается один человек от другого, одна личность от другой и что придает им своеобразную красоту и неповторимость.

Личностные качества человека развиваются и формируются прижизненно. Под развитием следует понимать взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений. Формирование же выступает как результат развития личности и означает ее становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств. Формировать – значит «придавать форму чему-нибудь... устойчивость, законченность, определенный тип».

Детализируя содержание понятия развития и формирования личности применительно к детскому возрасту, Л.И. Божович писала: «Это, во-первых, развитие познавательной сферы... школьника... Во-вторых, формирование нового уровня эффективно-потребностной сферы ребенка, позволяющего ему действовать не непосредственно, а руководствуясь сознательно поставленными целями, нравственными требованиями и чувствами. В-третьих, возникновение относительно устойчивых форм поведения и деятельности, составляющих основу формирования его

характера. И, наконец, развитие общественной направленности... школьника, т.е. обращенности к коллективу сверстников, усвоение тех нравственных требований, которые они ему предъявляют».

Известные исследователи Маргаре Мид и Чарльз Хартон Кули выделяют три стадии социализации как процесса освоения ролей: имитация (механическое повторение наблюдаемых действий), игра (переход их роли в роль, отстранение от сыгранной роли), групповое членство (освоение своей роли, но глазами группы).

Швейцарский психолог Ж. Пиаже разработал теорию стадий когнитивного (познавательного) развития. Суть теории в том, что ребенок в процессе социализации воспринимает информацию не пассивно, а в соответствии со своими потребностями и устремлениями. Пиаже выделял четыре стадии интеллектуального развития ребенка:

1)**сенсомоторную** (до 2 лет), на которой ребенок не отделяет себя от окружения;

2)**дооперациональную** (эгоцентрическую – до 7 лет), на которой мир воспринимается исключительно через призму эгоистических потребностей;

3)**конкретных операций** (7–11 лет), характеризующуюся тем, что ребенок осваивает отдельные физические и логические операции, становится менее эгоцентричным, но не способен посмотреть на себя глазами других людей;

4)**формальных операций** (11–15 лет), когда юноша или девушка не только учатся пользоваться всем богатством логики, начинают выбирать оптимальное решение из множества, но начинают, выражаясь языком Дж. Мида, формировать образ «обобщенного другого», т.е. общественного мнения, оценивающего их собственное поведение.

Социализация есть процесс усвоения индивидом культуры общества в целом и отдельных его групп. Она происходит как через подражание, так и через механизмы социального контроля за соблюдением основных требований культуры группы и (или) общества – чувство вины (внешний контроль) и стыда (самоконтроль личности).

Особенность социализации в современном обществе – это, и множественность и взаимонезависимость агентов

социализации. В традиционном обществе нормы, действующие в разных агентах социализации, более согласованы. Для современного общества характерны ролевые конфликты как следствие «мозаичного» характера социализации.

Проблемы социализации в современном российском обществе связаны с тремя обстоятельствами:

1) изменением (разрушением) системы ценностей, в результате чего старшее поколение не всегда может подготовить молодежь к жизни в новых условиях;

2) коренным и очень быстрым изменением социальной структуры общества, неспособностью многих новых социальных групп обеспечить воспроизводство своих рядов;

3) ослаблением системы формального и неформального социального контроля как фактора социализации.

Тем или иным образом все общества имеют дело с жизненным циклом, начинающимся с зачатия, продолжающимся вплоть до стадии старения и завершающимся смертью. Выделяют следующие стадии социализации:

1. Первичная социализация, или стадия адаптации (от рождения до подросткового периода ребенок усваивает социальный опыт некритически, адаптируется, приспосабливается, подражает).

2. Стадия индивидуализации (появляется желание выделить себя среди других, критическое отношение к общественным нормам поведения). В подростковом возрасте стадия индивидуализации, самоопределения «мир и я» характеризуется как промежуточная социализация, так как все еще неустойчива в мировоззрении и характере подростка.

Юношеский возраст (18–25 лет) характеризуется как концептуальная социализация, когда вырабатываются устойчивые свойства личности.

3. Стадия интеграции (появляется желание найти свое место, «вписаться» в общество). Интеграция проходит благополучно, если свойства человека принимаются группой, обществом. Если не принимаются, возможны следующие исходы: сохранение своей непохожести и по явление агрессивных взаимодействий (взаимоотношений) с людьми и обществом, изменение себя, «стать как все», конформизм, внешнее соглашательство, адаптация.

4. Трудовая стадия социализации охватывает весь период зрелости человека, его трудовой деятельности, когда человек не только усваивает социальный опыт, но и воспроизводит его за счет активного воздействия человека на среду через свою деятельность.

5. Послетрудовая стадия социализации рассматривает пожилой возраст как вносящий существенный вклад в воспроизводство социального опыта, процесс передачи новым поколениям.

В современных условиях значительно возрастает поток специальной и общественно-политической информации, увеличивается её многоаспектность и информационная емкость. По данным ЮНЕСКО, в мире ежегодно печатается около 60 миллионов страниц только научно-технических публикаций, отражающих инновационное развитие науки, техники, экономики.

Стержневым в содержании инноваций являются результаты новых открытий, продуцирующие качественно новый скачок или их волновое продвижение в процессе развития производственных и социально-политических технологий: цивилизаций. Эпохальные и базисные инновации являются стержневой основой глобализации.

Глобализм – это определенное качественное состояние постиндустриального мирового сообщества, основные черты которого хотя уже и сформировались, но не завершили свой эволюционный процесс, тенденции которого связываются с нарастанием разнородных вызовов, продуцирующих пробуждение новых его свойств. Глобализация же – это процесс становления, функционирования и развития глобализма. Происходит усиление роли информации, позволяющей назвать современное мировое сообщество- миром информационного производства (интенсивное развитие информационных технологий, необратимость дальнейшего развития всемирной информационной сети, интернационализация информационной зависимости индивидуального сознания). При этом выделяются как позитивные свойства (всплеск развития современных технологий, национальных и всемирной экономик, повышение уровня эффективности управления и так далее), так и негативных свойств (уязвимость глобальных сетей от малых

точечных криминальных усилий хакеров и иных источников, возможность масштабной и многоцелевой информационной войны, возрастающая опасность кризиса информационной зависимости и так далее).

По оценкам экономистов ежегодно обновляется до 10% теоретических и до 20% профессиональных знаний. Процесс их старения естественно ускоряется, и, следовательно, происходит потеря профессиональной компетентности. В результате резко осложняется, или даже становится практически невозможным, эффективное исполнение функциональных обязанностей представителями ряда профессий, особенно работниками управления и социальной сферы, экономистами, инженерами, преподавателями. Поэтому ориентация на любые «конечные» образовательные системы, дающие знания на всю жизнь, представляется все более и более бесперспективной. Первоначально полученное образование, в том числе и высшее, может рассматриваться лишь как базовое, требующее постоянного обновления и пополнения. Полученная профессия перестает быть навсегда приобретенным багажом. Все больше и больше работниками осознается потребность сохранять и повышать свою профессиональную компетентность на протяжении всей трудовой деятельности. Обостряются проблемы профессиональной подготовки и переподготовки кадров, повышения их квалификации и углубления воспитания.

В этих обстоятельствах лицейское образование создает оптимальные условия и предоставляет равные возможности для получения качественного образования и воспитания, становление и развитие компетентностей, действенной предпрофильной и профильной подготовки.

Особое значение в новой парадигме образования отводится его гуманитаризации, которая направлена на формирование творческой личности, обладающей логическим, критическим и рефлексивным мышлением, способной к самостоятельной творческой деятельности и социальным инновациям. В рамках такой парадигмы образование становится средством творческого постижения мира, а не заучиванием «мертвых» знаний.

Образование сегодня ориентируется на овладение учащимися определенной совокупностью так называемых

«ключевых компетенций», способствующих оптимальному их включению в динамику современных социокультурных коммуникаций. Примером такой совокупности может служить список ключевых компетенций, предложенных Советом Европы в рамках осуществления проекта «Современное образование для Европы» и адаптированных к социокультурной специфике России:

1. **Изучать**, т.е. организовать взаимосвязь своих знаний своих знаний и упорядочивать их, уметь извлекать пользу из опыта, организовать свои собственные приемы учения; уметь находить решение новых проблем, самостоятельно заниматься собственным образованием.

2. **Искать**, т.е. запрашивать различные базы данных, уметь извлекать информацию из окружающей среды, обрабатывать и классифицировать различную (по основаниям и источникам) информацию; пользоваться услугами эксперта.

3. **Думать**, т.е. осознавать взаимосвязь прошлых и настоящих событий, критически относиться к различным аспектам развития общества, уметь ориентироваться в сложностях и противостоять неуверенности; занимать обоснованную позицию в дискуссиях и формировать свое собственное мнение, видеть и оценивать значимость экономического, политического, социального и культурного окружения, в котором осуществляется образование или работа, оценивать и формировать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, сохранностью окружающей среды, уметь оценивать произведения искусства и литературы.

4. **Сотрудничать**, т.е. уметь строить взаимоотношения и совместную работу в группе, принимать ответственные решения, улаживать разногласия и конфликты; уметь договариваться; разрабатывать, заключать и выполнять контракты.

5. **Приниматься за дело**, т.е. включаться в проект, нести ответственность, войти в группу или коллектив и внести свой вклад, доказать солидарность, уметь организовать свою работу, пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

6. **Адаптироваться**, т.е. уметь использовать новые технологии информации и коммуникации, доказать гибкость перед лицом быстрых изменений, показать стойкость перед

трудностями, уметь находить новые решения.

Человек должен обладать умениями оценивать собственные возможности и способности, выбирать критическую позицию и предвосхищать свои достижения, брать на себя ответственность за происходящее с ним. В связи с этим можно выделить культурно-гуманистические функции лицейского образования: развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия; формирование характера и моральной ответственности в ситуациях адаптирования к социальной и природной сфере; обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации; овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья; создание условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовных потенций.

Культурно-гуманистические функции образования подтверждают идею о том, что оно выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножать потенциал мировой цивилизации.

Гуманистическая цель лицейского образования требует пересмотра его средств – содержания и технологий. Содержание лицейского современного образования должно включать в себя не только новейшую научно-техническую информацию. В равной мере в содержание лицейского образования входят гуманитарные личностно-развивающие знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностное отношение к миру и человеку в нем, а также система нравственно-этических чувств, определяющих его поведение в многообразных жизненных ситуациях.

Таким образом, отбор содержания лицейского образования обусловлен необходимостью развития базовой культуры личности, включающей культуру жизненного самоопределения и культуру труда; политическую и экономико-правовую, духовную и физическую культуру; культуру

межнационального и межличностного общения. Без системы знаний и умений, составляющих содержание базовой культуры, невозможно понять тенденции современного цивилизационного процесса. Реализация такого подхода, который может быть назван культурологическим, является, с одной стороны, условием сохранения и развития культуры, а с другой – создает благоприятные возможности для творческого овладения той или иной областью знаний.

Система лицейского образования является важным звеном народно-хозяйственного комплекса, от эффективности которого зависит в значительной степени социально-экономическое и научно-техническое развитие общества. Она выступает как один из основных источников воспроизводства интеллектуальной элиты общества, компетентностных специалистов, грамотных чиновников.

Стратегической целью развития научно-технической и инновационной сферы является сбалансированное развитие высокоэффективного инновационного производственного, управленческого комплекса и сектора научных разработок, обеспечивающего увеличение производства инновационной и наукоемкой продукции, повышение ее конкурентоспособности на основе передовых технологий и превращение научного потенциала в один из основных ресурсов устойчивого экономического роста.

В 2006 году в Российской Федерации была разработана Стратегия развития науки и инноваций, в настоящее время основные положения которой нашли свое отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития страны на период до 2020 года.

В Концепции, сформулированы: основные направления долгосрочного социально-экономического развития страны с учётом вызовов предстоящего периода; стратегия достижения поставленных целей, включая способы, направления и этапы; формы и механизмы стратегического партнёрства государства, бизнеса и общества, а также приоритеты и основные задачи долгосрочной государственной политики в сфере науки и технологий.

В части науки и инноваций Концепцией определены направления и конкретные задачи: повысит спрос на инновации

со стороны большей части отраслей экономики с опорой на российские технологические разработки; повысить эффективность сектора генерации знаний (фундаментальной и прикладной науки) с повышением уровня исследований, интеграцией в мировую науку и мировой рынок инноваций и ориентаций на потребности экономики; преодолеть фрагментарность созданной инновационной инфраструктуры с условием поддержки инновационного процесса на протяжении всего процесса генерации, коммерциализации и внедрения инноваций.

Целью создания национальной системы поддержки инноваций и технологического развития, как предусмотрено данной Концепцией развития, является масштабное технологическое обновление производства на основе передовых научно-технических разработок, формирование конкурентоспособного национального сектора исследований и разработок, обеспечивающего переход экономики на инновационный путь развития, формирование у населения и предприятий модели инновационного поведения, поддержка процессов создания и распространения инноваций во всех отраслях экономики. Это позволит обеспечить научное и технологическое лидерство России в мире по направлениям, определяющим её конкурентные преимущества и национальную безопасность.

Ускорение научно-технического прогресса, все возрастающая роль науки, постоянное обновление и внедрение современных новейших технологий обусловили невиданную прежде подвижность и изменчивость общественного производства. Постоянно нарастающая усложненность труда, тенденция к повышению профессиональной мобильности кадров, связанная с перманентным возникновением и исчезновением профессий, необходимость не только быстрой адаптации специалиста на производстве, но и возможность перепрофилирования трудовой деятельности за короткий срок – все это не только требует от человека иного образовательного уровня и увеличения продолжительности обязательного обучения, но и постоянного возвращения его к дообучению, к расширению и углублению знаний, повышению профессионально-образовательного уровня уже в процессе

начавшейся трудовой деятельности.

Так в Брянской области на 1 июля 2010 года на учете в службе занятости состояли 13749 безработных граждан, что на 2685 человек, или 16,3% меньше, чем на 1 января 2010 года. Среди безработных граждан, по сведениям службы занятости, нет окончивших в разное время тот или иной лицей. Данный факт также свидетельствует, что элитное лицейское образование является гарантией трудоустройства по специальности в рамках реализации программы «лицей – вуз», а выпускники лицеев, в силу своего широкого кругозора и компетентностного развития, более востребованы в различных сферах производства, в отличие от выпускников массовой школы.

Отличительной чертой нынешнего этапа общественного развития является перераспределение занятости людей в различных сферах трудовой деятельности. На границе XX–XXI веков в наиболее развитых странах мира, вступающих в постиндустриальный этап цивилизационного процесса, осталось менее 10% «сельскохозяйственного населения», сокращается и «индустриальное», причем достаточно стремительно расширяются различные сферы услуг, интеллектуальные виды деятельности. Это неизбежно ведет к переориентации кадров, приобретению ими новых профессий и специализаций. Дополнительное образование становится существенным фактором в обновлении и пополнении профессиональной квалификации специалистов.

Дополнительное образование широко реализуется и достаточно успешно в союзе лицейским образованием. В условиях становления рыночной системы хозяйствования его роль в этом направлении будет приобретать все большее социальное значение. Так, под воздействием бурно развивающейся в мире в конце XX века доместикии производственного труда и многообразной деятельности, как показывают расчеты, около четверти всех работающих могут трудоустроиться непосредственно по месту своего жительства. Среди «доместицирующихся профессий» прежде всего интеллектуальные – научная деятельность, переработка информации, конструирование, различные виды творчества, лечение, консультации, некоторые формы образования и воспитания. Последние будут достаточно активно возрастать в

XXI веке.

Качественное лицейское образование обусловило свою значимость в современных условиях для подготовки учащихся в структуре «бакалавр». «специалист», «магистр», а также при параллельном и послевузовском обучении на протяжении всей жизни.

Анализируя существующие тенденции развития высших образовательных учреждений, можно констатировать, что в ближайшем будущем:

⇒ 5–10% всех вузов будут составлять вузы, интегрирующие передовые научные исследования и образовательные программы («федеральные университеты»), и вузы, реализующие интегрированные инновационные программы, научно-исследовательские проекты, решающие кадровые и исследовательские задачи инновационной экономики по наиболее приоритетным направлениям развития науки и техники на основе интеграции образовательной, научной и производственной деятельности, поддерживаемые на конкурсной основе («национальные исследовательские университеты»);

⇒ вузы, реализующие многопрофильные программы для кадрового обеспечения социально-экономического развития субъектов Российской Федерации;

⇒ вузы, реализующие программы бакалавриата.

Поэтому очевидно, что в основе конкурентоспособности регионального вуза лежит создание работоспособного, высококвалифицированного коллектива; включённость в социальную, экономическую и культурную жизнь региона; объединение усилий и установление связей с заинтересованными партнёрами; создание стимулов для развития новых знаний и предоставления возможностей непрерывного образования.

Социальная значимость лицейского образования во многом связана с изменениями, которые происходят в производстве и культуре современного интенсивно урбанизирующегося общества. Прежде всего, следовало бы отметить начавшееся разрушение крупного массового производства, обусловленное разработкой и внедрением новейших технологий, гибких автоматизированных

производств, микропроцессорной техники. В результате малые производства, как было замечено уже в 70-е годы, становятся более эффективными, нежели крупные.

1. Тотальное управление качеством, которое предполагает постоянное совершенствование бизнес-процесса, оперативно реагирующего на изменяющиеся потребности и ожидания постоянных клиентов, приводит к увеличению числа малых предприятий, росту их прибыльности и конкурентоспособности.

2. Активное применение бенчмаркинга для малых предприятий. Для достижения конкурентных преимуществ необходимо изучать, знать и использовать опыт своих конкурентов, уже добившихся успехов в различных направлениях деятельности.

3. Использование аутсорсинга позволит предприятиям малого бизнеса экономить средства и сконцентрировать собственные ресурсы на основных направлениях деятельности, за счет чего можно повысить эффективность бизнес-процесса, технологических функций.

На практике в Торгово-промышленной палате РФ создан комитет по действию профессиональному и бизнес-образованию создан с целью содействия развитию системы образования и подготовки кадров для предпринимательской деятельности в Российской Федерации, участие в разработке и реализации государственных и межгосударственных программ в этой области, подготовка эффективных кадров для коммерческой и производственной деятельности, выработка рекомендаций по совершенствованию работы образовательных учреждений, учебных центров, направлениям их развития, проведение социологических исследований по изучению потребности в специалистах с учетом перспективных программ социально-экономического развития России.

К началу XXI в. в непосредственном «мегапроизводстве» в наиболее развитых странах останется от 5 до 15% трудящихся.

Разукрупнение малых производств позволило активизировать перемещение их в малые города и сельскую местность и таким образом расширить «поле урбанизации», подключая к цивилизационному развитию «периферию» и привлекая к работе высококвалифицированных специалистов,

изначально получивших качественное, разностороннее лицейское образование.

Лицейское образование является существенным фактором в преодолении бедности и выстраивания личной жизненной траектории.

Начиная с 80-х годов XX века, в западной социологии при анализе бедности используется термин «социальная эксклюзия». Термин «социальная эксклюзия» постепенно сложился в ходе исследования бедности при изучении социальной стратификации и маргинализации в контексте замены вертикальной дифференциации на горизонтальную. Выявлено, что ситуация социальной эксклюзии возникает при следующих условиях:

- 1) Относительно низкий потенциал образовательных, квалификационных жилищных, финансовых и других социально-экономических ресурсов.

- 2) Ограниченный доступ к социальным институтам, предоставляющим и распределяющим социально-экономические ресурсы.

- 3) Состояние относительно низкого потенциала социально-экономических ресурсов и низкая вероятность повышения этого потенциала носят хронический характер.

На основе результатов эмпирических исследований, проведенных в разных странах, все виды бедности можно классифицировать по четырем группам факторов: индивидуалистическая (лень, слабость характера, личная неадекватность, девиантное поведение), структурная (несовершенство экономической, социальной и политической подсистем общества), субкультурная (фаталистическое отношение к жизни, чувство неполноценности, низкая мотивация), фаталистическая (роковые стечения обстоятельств, болезни, отсутствие способностей и талантов).

В связи с этим социально важным представляется элитное лицейское образование при формировании духовности, которая является показателем существования определенной иерархии ценностей, целей и смыслов, в которой концентрируются проблемы, относящиеся к высшему уровню духовного освоения мира человеком.

Катастрофизм развития России в XX веке привел к

кризису духовности.

Одним из проявлений этого кризиса является бездуховность, как следствие неоднократного насильственного разрушения системы высших, надличностных гуманистических ценностей, определяющих главные цели, идеалы и смысл как общественного, так и личного бытия, в низкой ценности человеческой личности, ее совести, чести и достоинства, в низкой цене самой человеческой жизни; в преобладании насильственных методов утверждения свободы и возродившемся нигилистическом отрицании своего прошлого.

Среди определенных кругов элитарной интеллигенции стал очень моден принцип утверждающий, что искусство не должно иметь воспитательных за дач, что творческое начало нельзя ограничивать этическими ориентирами, а идея служения высшим ценностям не актуальна. Этот принцип очень активно и высококвалифицированно обосновывается в тех концепциях, которые именуются постмодернистскими течениями. Результатом является развитие нигилизма, цинизма или, как это называется в молодежной среде, «пофигизма» по отношению ко всей системе высших ценностей.

Лицейское образование призвано возродить духовную элиту, которая, в свою очередь, призвана возродить функции этического просвещения и воспитательной, защитной функции культуры.

Для общества лицейское образование можно рассматривать как определенную форму государственной политики по дальнейшей активизации общественной жизни, интеллектуализации всех слоев населения. Это связано с тем, что как функциональный элемент системы непрерывного образования, представляющего собой механизм расширенного духовного воспроизводства, лицейское образование, наряду с другими формами просвещения, призвано обеспечить специалистам производственной и социальной сфер, всем гражданам России постоянную возможность освоения новых технологий и передового опыта, рост их культурного и интеллектуального уровня, формируя тем самым благоприятные, близкие к оптимальным условия общего и профессионального развития личности. За счет использования компьютерных технологий, технологии дистанционного

обучения, экстерната приобщиться к элитному лицейскому образованию могут учащиеся дальних районов, села, что в свою очередь, будет способствовать их интеллектуализации.

Значителен вклад лицейского образования и в процесс построения гражданского общества и формирования правового государства. Известно, что правовое государство призвано гарантированно обеспечивать права и свободы человека и гражданина, а не «раздавливать» ее. Более того, именно государство в будущем будет обеспечивать распределение материальных благ в условиях экономических отношений по принципу «от каждого – по необходимости, каждому – по потребности».

На такие перспективы развития экономических отношений и роли государства указывают и ряд других обстоятельств. Среди них: а) демографический рост населения мира при неблагоприятной статистике во многих странах Европы и русского населения в Российской Федерации. Так, по сведениям П. Дж. Бьюкенена «Запад умирает, народы Запада перестали воспроизводить себя»; б) современные и будущие технологии, которые требуют все меньше рабочих рук и силы, а значит и возрастающее уменьшение рабочих мест; в) развитие инкубации биороботов для выполнения непрестижных рабочих операций, а иногда слишком сложных для человеческого разума; г) техно-энергетическое интеллектуальное развитие человечества на основе прагматической культуры и функционального мышления; д) неизбежное уменьшение человечества как количественно значимой категории, что будет влиять на функциональные изменения государства.

Известно, что территория Российской Федерации разделена на федеральные округа, в каждом из которых в своих границах функционируют муниципальные образования.

Количество муниципальных образований в субъектах Центрального федерального округа представлено в таблице:

Субъект Российской Федерации	Всего	В том числе по типам			
		городские округа	муниципальные районы	городские поселения	сельские поселения
г. Москва	125				
Белгородская обл.	307	3	19	25	260
Брянская обл.	289	7	27	30	225
Владимирская обл.	127	5	16	26	80
Воронежская обл.	534	3	31	29	471
Ивановская обл.	181	6	21	25	129
Калужская обл.	319	2	24	30	263
Костромская обл.	303	6	24	12	261
Курская обл.	540	5	28	27	480
Липецкая обл.	331	2	18	6	305
Московская обл.	378	36	36	114	192
Орловская обл.	267	3	24	17	223
Рязанская обл.	315	4	25	30	256
Смоленская обл.	350	2	25	25	298
Тамбовская обл.	352	7	23	13	309
Тверская обл.	405	7	36	44	318
Тульская обл.	179	3	23	41	112
Ярославская обл.	112	3	17	12	80
Итого по округу:	5414	104	417	506	4262

Каждое муниципальное образование представлено депутатским корпусом и административным аппаратом.

Внимание к проблеме кадрового обеспечения органов местного самоуправления обусловлено рядом факторов. К их числу можно отнести:

1) недостаточный уровень профессиональной подготовки специалистов органов местного самоуправления;

2) неразработанность стратегического планирования и прогнозирования кадровой работы;

3) ограниченные возможности профессионального развития муниципальных служащих;

4) малопродуктивное профессиональное образование муниципальных кадров.

Кадры для органов местного самоуправления, а также региона, страны, изначально должны получать качественное, элитное лицейское образование. Управленческая культура муниципальных служащих – это система управленческих норм, управленческих ценностей, управленческих знаний, умений и навыков (которые составляют управленческую компетентность), для осуществления управленческой деятельности муниципальных служащих в органах местного самоуправления.

Нельзя недооценивать роль лицейского образования в связи с реализацией целевой программы постепенной интеграции России в мировую образовательную систему.

Опыт, накопленный и апробированный многолетней практикой, свидетельствует о достаточной эффективности нашей модели лицейского образования и может быть использован зарубежными странами, в том числе и развитыми. Кроме этого, решающее значение лицейское образование может иметь при создании единого образовательного пространства для русскоязычного населения, стран ближнего и дальнего зарубежья. Используя дистанционные технологии, образование и квалификацию смогут получить и лица других национальностей этих стран, что будет способствовать укреплению межнациональных, экономических, социальных, культурных и иных отношений.

В условиях перехода к рыночным моделям хозяйствования особую значимость приобретает и такой фактор, как экономическая эффективность лицейского образования.

Включенность России в качестве ее ближайшего будущего в мировое экономическое, политическое и культурное пространство детерминирует образ выпускника, имеющего по окончании лицея:

- ♦ высокий уровень общеобразовательной подготовки, сформированность навыков самообразования, работы с новой информацией;
- ♦ уровень знаний по профильным дисциплинам, достаточный для поступления в ведущие российские вузы;
- ♦ высокий уровень общей культуры, основательное знание основ искусства, родного и мирового культурного наследия;
- ♦ знание своих гражданских прав и умение отстаивать

их, знание и соблюдение своих гражданских обязанностей;

- ♦ высокую коммуникабельность;
- ♦ целеустремлённость, самостоятельность в суждениях, словах и поступках, зрелость жизненной позиции, сформированность системы ценностей;
- ♦ умение осуществлять экономический, социальный и политический выбор в любой жизненной ситуации, принимать решения и прогнозировать их последствия;
- ♦ осознанное и ответственное отношение к своей будущей деловой карьере.

§ 4. Теоретические аспекты эффективности лицейского образования

Современное развитие общества, государства, системы образования делает необходимым рассмотрение и изучение проблемы управления.

Профессиональные знания по менеджменту предполагают осознание трех принципиально различных инструментов управления. Первый – это организация, иерархия управления, где основным средством является воздействие на человека сверху (с помощью основных функций мотивации, планирования, организации и контроля деятельности, а также распределения материальных благ и пр.). Второй – это культура управления, т. е. вырабатываемые и признаваемые обществом, организацией, группой людей ценности, социальные нормы, установки, особенности поведения. Третий – это рынок, рыночные отношения, основанные на купле-продаже продукции и услуг, на равновесии интересов продавца и покупателя.

Управление – целеустремленная деятельность всех субъектов, направленная на обеспечение становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития школы.

В приведенном определении заложено диалектическое противоречие: с одной стороны, управление должно обеспечивать функционирование школы, т.е. стабильность, сохранение, и в то же время обеспечивать ее развитие, т.е. изменение, перестройку, реконструкцию, модернизацию в соответствии с тенденцией обновления, демократизации общества.

Управление (по А. Файоллю) – деятельность по реализации целей организации. Однако, применительно к системе образования, наиболее сложной с точки зрения управления, где преобладают субъект-субъектные отношения, основным способом функционирования управления, как деятельности, выступает взаимодействие управляющего и управляемого.

Под управлением понимается целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата (цели).

Субъектами управления в образовательном учреждении выступают руководители (директор и его заместители), учителя, учащиеся, родители. Все они составляют управляющую и управляемую подсистемы.

Оптимизировать управление школой – значит выбрать (если есть готовые варианты) или сконструировать (если их нет) такую систему мер, которая, будучи примененной в условиях конкретной школы, так преобразовала бы структуру и процесс управления, чтобы достигались не любые, не просто лучшие чем прежде, а максимально возможные конечные результаты деятельности школы при рациональных (в пределе – при нормативных или даже минимально необходимых) затратах времени на управленческую деятельность.

М.М. Поташник выделяет главные целевые функции управления: становление, создание управляемой и управляющей систем: поддержание всех свойств системы, ее упорядочение и стабилизация; обеспечение оптимального функционирования системы; развитие системы, ее перевод из существующего в новое, качественно более высокое состояние. К сущностным чертам управления М.М. Поташник относит: целеустремленность, осознанность, планомерность, систематичность; наличие лиц или органов, которые управляют (субъекта управления, управляющей системы) и которыми управляют (объекта управления, управляющей системы); «вторичность» управления; единство науки и искусства, воздействие субъекта управления на объект, взаимодействие между ними; наличие тенденций к самоуправлению и стихийной саморегуляции; открытость, зависимость от более широких социальных систем, наличие связи со средой; цикличность.

Сущность управления выражается и через его функции, в которых определен круг деятельности, ее содержание, ее виды, назначение, роль. К функциям управления, как правило относят: прогнозирование, программирование, планирование, организацию, регулирование, контроль, анализ, корригирование, стимулирование и др. Реализовать все эти функции – и значит осуществлять управление.

Т.И. Шамова, проводя сопоставление функций управления в отечественной и зарубежной науке с учетом современных требований, выделяет ряд оснований для определения нового функционального состава: **системное**, рассматривающее любую организацию как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, которые ориентированы на достижение конкретных целей в условиях изменяющейся среды; **процессное**, рассматривающее управление как непрерывную систему взаимосвязанных управленческих функций; **информационное**, предусматривающее обеспечение руководителей и исполнителей информацией для принятия решений; **коммуникационное**, предусматривающее систему установления связей и взаимодействия для обмена информацией между двумя и более людьми; **координационное**, обеспечивающее систему установления взаимодействия элементов различных уровней в соответствии с их полномочиями; **мотивационное**, стимулирующее процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей и целей организации.

К функциям управления школой относятся: информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная. Данные функции рассматриваются как относительно самостоятельные виды деятельности. Между тем все они взаимосвязаны и последовательно, поэтапно сменяют друг друга, образуя единый управленческий цикл.

М.М. Поташник полагает, оптимальное осуществление функций управления предполагает их цикличность: первичный анализ – прогнозирование – программирование – планирование – организация – регулирование – контроль – анализ – коррекция – стимулирование. Ни одна из этих функций не должна быть

гипертрофирована в своем развитии в ущерб другим.

Алгоритм управленческих функций представляет собой взаимосвязанный комплекс, отражает одну из важнейших объективно существующих структур управляющей системы и которая предполагает: подготовка и принятие управленческих решений (прогнозирование, программирование, планирование); реализация намеченных планов (стимулирование, организация, регулирование); проверка результата (контроль, оценка, коррекция); анализ, как основа оптимального управления.

Информационно–аналитическая функция играет существенную роль для оптимальности руководства, так как является основанием для принятия оптимальных управленческих решений и средством обратной связи о реализации всех управленческих действий. Требования к информации: она должна быть максимально полной по своему объему и предельно конкретной.

Для создания целостной системы информационно-аналитической деятельности в школах необходимо, прежде всего, определить ее содержание, объем, источники (кто сообщает), сформировать потоки информации и вывести их на соответствующие уровни управления. Далее нужно решить, в какой форме и где эта информация будет храниться и как использоваться.

Повышение эффективности управления школой необходимо начинать с создания или преобразования системы информационного обеспечения. Руководители школы должны иметь обязательный объем информации о состоянии и развитии техпроцессов в подсистемах, за которые они отвечают и на которые призваны оказывать управленческие воздействия. Это ведущее требование при формировании целостной системы информационно-аналитической деятельности.

Управленческая деятельность руководителей школы и органов самоуправления формируется в процессе педагогического анализа информации о деятельности каждого звена школы в целом.

Педагогическим анализом информации называется функция управления, направленная на изучение фактического состояния дел и обоснованности применения различных способов, средств для достижения целей, а также на

объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку регулирующих механизмов по переводу системы в новое качественное состояние.

Этапы педагогического анализа: 1) определение предмета, состава и содержания анализа (осуществляется сбор информации о состоянии и развитии учебного процесса, управленческой деятельности; информация классифицируется по основным блокам, определяются цели ее анализа, выявляются факторы и условия, способы, средства и воздействия, положительно или отрицательно влияющие на развитие школы); 2) структурно-функциональное описание предмета анализа (чтобы представить предмет анализа в целом, необходимо изучить способ связей, педагогических усилий, методов, средств и воздействий по достижению целей); 3) анализ причинно-следственных связей в логической цепочке: явление – причина – следствие; 4) определение степени достижения цели, подготовка материала к педсовету, формулировка цели и основных задач на новый период.

Мотивационно-целевая функция. Одним из инвариантных признаков, на который указывают при определении цели, является образ будущего результата. Образ будущего результата становится целью только тогда, когда имеются потребности, мотивы, желание достигнуть результата или приблизиться к нему. Цель – это осознанный желаемый результат.

Внешние и внутренние цели различаются между собой способом связи целей с потребностями (индивидуальными, групповыми), побуждающими субъекта к их достижению. Связь между целями и потребностями (мотивами) в первом случае образуется по направлению от целей к мотивам, т. е. «цель выбирает мотив», во втором – по направлению от потребностей и мотивов к целям, в этом случае мотивы трансформируются в цели.

Таким образом, основная задача данной функции заключается в том, чтобы все члены педагогического коллектива чет ко выполняли работу в соответствии с делегированными им обязанностями и планом, а также соотносясь с потребностями в достижении собственных и коллективных целей.

Планово-прогностическая функция. Прогнозирование и

планирование можно определить как деятельность, направленную на оптимальный выбор идеальных и реальных целей и разработку программ их достижения. Системный подход обеспечивает сочетание перспективного прогнозирования и текущего планирования, согласованность прогнозов и планов на всех уровнях управления.

Как один из основных процессов управления планирование должно на всех уровнях отвечать целому ряду принципиальных требований: единство целевой установки и условий реализации; единство долгосрочного и краткосрочного планирования; осуществление принципа сочетания государственных и общественных начал; обеспечение комплексного характера прогнозирования и планирования; стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

Организационно-исполнительская функция. Во всей цепочке этапов управленческого цикла, одинаково значимых для непрерывности и целостности управления, есть особая стадия, от которой зависит качество функционирования и развития объекта, – организационно-исполнительская функция.

Методы, закладываемые в структуру организационно-исполнительской деятельности, должны учитывать специфичность объекта и субъекта управления в системе взаимодействий (от ношений) и разделяться по целенаправленности (прямые и опосредованные), по формам (индивидуальные и коллективные), по способам, средствам и воздействиям (моральные, материальные, дисциплинарные и др.).

Методы, определяющие организационно-исполнительскую деятельность руководителей школы, исходя из педагогической целенаправленности на субъект (объект), могут иметь вариативное сочетание для оптимального достижения целей организации.

К основным направлениям повышения эффективности реализации данной функции мы относим: реализацию личностно-ориентированного подхода к организации деятельности; научно и практически обоснованное распределение функциональных обязанностей внутри аппарата органов управления руководителями школы и членами педагогического коллектива; рациональную организацию труда;

формирование относительно автономных систем внутришкольного управления.

Контрольно-диагностическая функция. Данная функция в сочетании с самоанализом, самоконтролем и самооценкой занимает особое место в стимулировании деятельности учителя и ученика.

Этапы диагностирования в управлении школой:

- 1) предварительный, предположительный диагноз;
- 2) уточняющий диагноз, опирающийся на более проверенные, объективные данные, сформированные на основе комплексного исследования различных методов наблюдения (бесед, опросов, анкетирования, хронометрирования);
- 3) процесс диагностирования, который завершается окончательным диагнозом, заключается не только в обобщении данных, полученных в результате предварительного и уточняющего диагноза, но и в их сравнении, сопоставлении.

Педагогическая диагностика понимается как одновременные оперативные изучение и оценка, регулирование и коррекция процесса или явления на уровне личности ученика, деятельности учителя или руководителя школы.

Регулятивно-коррекционная функция. Ее можно определить как вид деятельности по внесению коррективов с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления педагогической системой для поддержания ее на за программированном уровне. Задача функции регулирования и коррекции состоит в том, чтобы поддерживать тот или иной уровень организации системы в данной ситуации. Но как только ситуация из меняется, функция регулирования нарушает стабильность организационной структуры, приводя ее в соответствие с новыми условиями.

М.М. Поташник выделяет три ведущих принципа в управлении: оптимального соотношения централизации и децентрализации в управлении, единства единоначалия и коллегиальности в управлении; рационального сочетания прав, обязанностей и ответственности в управлении. Им также определены общие требования оптимального управления: механизм управления должен соответствовать возможностям субъекта и сложности объекта; наличие хорошо отлаженной обратной связи; наличие резервов (кадровых, материальных,

финансовых ресурсов и др.); правильный выбор критериев оценки; учет особенностей конкретных людей, того, что раньше называли человеческим фактором в управлении школой.

Основные принципы оптимизации управления школой: системность, предусматривающая развитость в работе руководителя всех управленческих функций, их взаимодействие и взаимосвязь в виде компонентов деятельности: мотивы – цель – задачи – содержание – формы – методы – условия – результаты и структуры управленческих функций: прогнозирование – программирование – планирование – организация – регулирование – контроль – анализ – стимулирование – корригирование; принцип конкретности должен побуждать руководителя искать оптимальный для себя, своей школы, ее традиций, контингента, особенностей педколлектива и др. вариант управления; принцип меры, который в управлении ведет к экономии времени и повышению эффекта, т.к. его последовательное осуществление не только гармонизирует всю управленческую систему, ее механизм, структуру, предотвращает различные гипертрофии.

Итак: системность, конкретность и мера – основные принципы, определяющие оптимизационный подход в управлении современной школой.

Структура управляющей системы большинства школ представлена четырьмя уровнями управления.

Первый уровень – директор школы, назначаемый государственным органом или выбранный коллективом; руководители совета школы, ученического комитета, общественных объединений. Этот уровень определяет стратегические направления развития школы.

Второй уровень – заместители директора школы, школьный психолог, социальный педагог, ответственный за организацию общественно полезного труда, старшие вожатые, помощник директора школы по административно-хозяйственной работе, а также органы и объединения, участвующие в самоуправлении.

Третий уровень – учителя, воспитатели, классные руководители, выполняющие управленческие функции по отношению к учащимся и родителям, детским объединениям, кружкам в системе внеучебной деятельности. К этому уровню

могут быть отнесены и педагоги, взаимодействующие с органами общественного управления и самоуправления, с учреждениями дополнительного образования.

Четвертый уровень – учащиеся, органы классного и общешкольного ученического самоуправления. Выделение данного уровня подчеркивает субъект – субъектный характер отношений между учителями и учениками: ученик, являясь объектом взаимодействия, в то же время выступает и субъектом своего развития.

Из приведенной иерархической схемы взаимодействия видно, что каждый нижестоящий уровень субъекта управления является одновременно и объектом управления по отношению к вышестоящему уровню.

М.М. Поташник предлагает ряд операциональных определений понятия «оптимизация» – это: приведение управляющей системы в оптимальное состояние; работа руководителя по выбору наилучшего для конкретных условий, т.е. оптимального варианта системы внутришкольного управления; обеспечение достижения целей управления школой наилучшим образом в данных условиях; управление с целью получения не любых, а именно оптимальных результатов работы; приведение управляющей системы в соответствие с критериями оптимальности в данных условиях; совершенствование всех элементов, частей системы управления школой; обеспечение меры между частями управляющей системы; обеспечение соответствия управленческой деятельности существующим закономерностям теории социального управления; путь к достижению максимально возможной в данных условиях эффективности системы управления.

Критерии оптимальности управления: достижение максимально возможных результатов; рациональность расхода, соблюдение нормативов времени при достижении максимально возможных для конкретных условий результатов.

Теория менеджмента рассматривает два вида оптимизации: частичная, частная (т.е. локальная) и общая, системная (т.е. глобальная).

Оптимальность всегда относительна в двух аспектах: в аспекте конкретных условий; в аспекте сравнения достигнутого

с возможным в ближайшей перспективе. Поэтому имеет смысл говорить об уровнях оптимальности.

Уровень оптимальности – важнейшая категория теории оптимизации, выражающая степень развитости управляющей системы, характеризуемая мерой соответствия результатов ее функционирования заранее установленным критериям оптимальности.

В зависимости от основания классификации уровни оптимизации могут устанавливаться: по широте охвата элементов системы (процесса); по числу примененных способов оптимизации; по степени новаторства и творчества (т.е. за счет изобретения или использования нового, за счет модернизации).

М.М. Поташником установлены шесть способов оптимизации управления, которые в совокупности представляют относительно целостную систему: комплексирование, генерализация; конкретизация (дифференциация, индивидуализация); демократизация, развитие самоуправления; выбор оптимального сочетания методов, средств, приемов управления; ресурсосбережение.

Комплектование как способ оптимизации применим ко всем функциям управления: планирования, организаций мероприятий, осуществление контроля и анализа процесса и результатов управления, стимулирования педагогического труда, регулирование и коррекция, в осуществлении руководителем взаимосвязи всех функций управления, сами способы оптимизации управления.

Генерализация как способ оптимизации означает не только выделение главного, существенного, но и подчинение частного общему, главному, генеральному направлению, идее, цели. Генерализация относится прежде всего к содержанию управления, но она также важна и при определении управленческих задач, выборе путей, средств, способов их достижения, она применима к условиям, критериям и результатам, т.е. относится ко всем компонентам управленческой работы.

Самым главным фактором конкретных условий оптимизации является человек, его личность, у которого есть природные задатки, могущие развиться в способности, талант, предпочтения, вкусы, личные умения, особенности мышления,

поведения, характера и т.д.

Учет конкретных условий практически всегда равнозначен индивидуализации (учет особенностей конкретного человека) и дифференциации, которая является одной из форм конкретизации, предполагающая при выработке управленческих решений учет особенностей различных групп, типов учителей, учащихся, родителей и др.

Демократизация непосредственно повышает результаты управленческой деятельности и сокращает время работы, т.е. создает оптимизационный эффект. Так, наивысший возможный в конкретных условиях эффект в обучении и воспитании при сокращении затрат времени на его получение достигается только при одновременной оптимизации труда педагога (т.е. преподавания, воспитания и развития) и труда школьника (т.е. умение, самовоспитание, саморазвитие). Аналогично происходит и в триаде: управление – соуправление – самоуправление.

Методы управления могут быть сгруппированы: по объекту управления, субъекту управления, по целям, по механизму влияния, по времени, по стилю. Сами по себе методы управления не могут быть оптимальными и неоптимальными вне конкретных условий.

Успешное управление – это управление целенаправленным движением школьного коллектива от решения простых, оперативных и доступных задач к решению более сложных, стратегических целей и задач, это инновационное управление успехами отдельных людей. Успешное управление – это личностно-ориентированное, мотивационно-целевое, инновационно-действенное эффективное управление.

Управление – не самоцель, (хотя возможна оценка эффективности управления по показателям самого управления, т.е. по оценкам качества осуществления педагогического анализа, планирования, организации, контроля и регулирования) и эффективность его следует оценивать по тому, какова динамика педагогических процессов в школе и как осуществляемые преобразования оказывают влияние на развитие личности каждого обучаемого и воспитываемого в ней ученика.

Современная школа должна стать развивающей и развивающейся, а управление школой – обеспечить это развитие на основе четкого функционирования всех ее звеньев и перевода их на новый, качественно более высокий уровень.

Диалектично, что, с одной стороны, управление должно обеспечить функционирование системы, т.е. ее сохранение, а с другой – ее развитие, т.е. разрушение, реконструкцию, модернизацию в соответствии с тенденцией обновления общества и социальным предназначением школы.

Сегодня становится очевидным, что управление школой должно быть и эффективным, и действенным, т.е. обеспечивать не только достижение прогнозируемых результатов, но и их постоянную динамику; а оценка этой эффективности и действенности – потребностью развития как внутришкольного управления, так и школы в целом.

В словаре «Управление экономикой» под редакцией Р.А. Белоусова эффективность управленческой деятельности определяется как «соотношение ее полезного результата (эффекта) и объема использованных или затраченных для этого ресурсов». Такой подход к оценке эффективности управления пред полагает и адекватные ему методы: оценка эффективности с точки зрения уровня или сроков достижения поставленных целей; сопоставление результатов с ресурсным потенциалом управленческого объекта и выявление степени реализации возможностей школьного коллектива; полное использование способностей каждого ученика, руководителя, материальных и других ресурсов.

Цель школы – обеспечить разностороннее развитие личности каждого ученика. Цель управления школой – создать условия, способствующие достижению целей школы, т.е. создать условия, обеспечивающие разностороннее развитие личности каждого школьника. Степень достижения тех и других целей нуждается в оценке. Но цели разные, а потому не может быть одинаковой оценки результатов их достижения.

Результат (эффект) достижения целей управленческой деятельности, т.е. результат создания в школе условий, обеспечивающих разностороннее развитие личности каждого школьника, является эффективностью успешного управления школой. А критерием оценки этой эффективности выступает

достижение запрограммированного конечного результата работы школы. Оценка того, как достижение целей управленческой деятельности повлияло на достижение целей школы, насколько действенными оказались эти условия, является действенностью управления школой.

Таким образом, эффективность успешного управления школой – это результат достижения целей управленческой деятельности, а действенность управления школой – это результат достижения целей школы. Оценка эффективности и действенности успешного управления школой – это не только инструмент обратной связи управленческой деятельности школьных руководителей. Оценка имеет три основания: чувство, норму, оценку сотрудника через третье лицо. В основе оценки школьного менеджера должна лежать норма, критериальные оценки, количественные и качественные показатели. Поэтому модель оценки его управленческой деятельности и ее результатов необходимо выстраивать на том же научном основании.

П.И. Третьяков утверждает, что основой эффективного управления школой являются следующие условия: наличие концепции и программы развития школы; моделирование учебно-воспитательного процесса как системы, способствующей саморазвитию личности; проведение в школе инновационной экспериментальной и опытной работы, организация оптимальной системы самоуправления; набор альтернативных образовательных услуг в соответствии с потребностями участников учебно-воспитательного процесса.

В.И. Зверева предлагает остановиться на оценке эффективности успешного управления школой результативности работы школьных менеджеров через оценку видов управленческой деятельности, обеспечивающих успех управления. Для этого возможно использование балльной методики оценки этих видов деятельности.

В частности, если показатель, характеризующий деятельность, проявляется всегда, то его необходимо оценить в 4 балла; часто – 3 балла; редко – 2 балла; иногда – 1 балл; никогда – 0 баллов.

Балльная оценка каждого показателя дает возможность подсчитать коэффициент эффективности (Кэ) как по каждому

виду управленческой деятельности, так и всей деятельности в целом путем использования следующей формулы:

$$Kэ = \frac{\text{фактическое количество баллов}}{\text{максимальное количество баллов}} \cdot 100\%.$$

Если коэффициент эффективности управленческой деятельности составляет:

- ♦ от 100% до 75%, то деятельность оптимальна;
- ♦ от 74% до 50%, то деятельность осуществляется на допустимом уровне;
- ♦ от 49% до 25%, то уровень деятельности критический;
- ♦ ниже 24%, то уровень деятельности недопустимый.

Учитывая, что успешное управление – это прежде всего личностно-ориентированное управление, то для его оценки в первую очередь необходимо использовать показатели оценки уровня организации труда исполнителей, уровня формирования организационных отношений в коллективе, уровня личностной комфортности коллективе каждого его члена.

Оценка успешного управления как инновационно-действенного управления предполагает определение не просто уровня достижения целей школы, а определение уровня достижения целей инноваций, целей экспериментальной деятельности.

Учитывая, что направления инновационной и экспериментальной деятельности многообразны и содержание их определяется в специально разрабатываемых программах, то показатели оценки выполнения этих программ могут одновременно служить показателями оценки инновационно-действенного управления в школе.

Выводы к главе 1

1. Исследования показывают, что лицеи зародились еще в Древней Греции в IV веке до нашей эры. Их создателями были Платон и Аристотель, с именами которых связано становление высшего, элитного образования и воспитания. Во II веке нашей эры четыре афинские школы были объединены в единую, которая просуществовала до 6 века. Вновь лицеи возникают во Франции и Англии в XVI веке как школы, которые наравне с коллежами готовили учащихся к обучению в университетах.

Классические французские лицеи возникли при Наполеоне I и были заимствованы Россией в начале XIX века. В России их было шесть: Царскосельский (с 1843 – Императорский Александровский), Ришельевский, Волынский (Кременецкий), Демидовский (Ярославский), Нежинский (лицей князя Безбородько), лицей в память цесаревича Николая (Катковский). После революции в октябре 1917 года все лицеи были закрыты или на их базе были созданы иные учебные заведения. Вновь лицеи стали возникать в России в конце 80-х – начале 90-х годов XX века как ответ на изменившуюся социально-экономическую и политическую ситуацию в стране.

2. Проведенный анализ позволяет сделать выводы о том, что в XIX – начале XX вв. лицей Франции, Италии, Греции являлись средними учебными заведениями. Лицей Франции давали учащимся образование классического типа, готовя их к поступлению в университеты. Лицей Италии также давала классическое среднее образование, продолжая начатое в гимназиях обучение, и готовили своих учеников к поступлению в университеты. Лицей Греции давали учащимся среднее образование, но, как и реальные училища, вели усиленную практическую подготовку по естественнонаучному циклу учебных дисциплин и отказались от изучения латинского языка. Лицей России являлись высшими учебными заведениями. Поэтому очевидно, что идет подмена понятий, когда учебные заведения разного уровня образования (среднее и высшее) имели одно наименование – лицеи. Сравнение учебных планов лицеев и гимназий Западной Европы XIX – нач. XX вв. с планами классических гимназий России показывает их идентичность, т.е. принадлежали к учебным учреждениям одного типа – средних учебных заведений.

3. Целью возникновения российских лицеев была подготовка преданных императору и России высокообразованных чиновников-специалистов для осуществления реформ. На основании этого в лицеях и строился учебно-воспитательный процесс, предполагавший личностно-ориентированный подход, качественное образование и воспитание, самообразование и самовоспитание, развитие творческих способностей и формирование гражданских позиций. При этом лицейское образование носило сословный,

закрытый, элитарный характер. Обучение в основе своем было платное. По окончании лицея выпускники определялись на гражданскую или военную службу.

4. Исследованием установлено, что наиболее часто образование рассматривают как организованный процесс передачи и усвоение тех или иных знаний, умений, навыков с целью обучения и развития личности, как некоторую систему учебных заведений, выполняющих определенные социальные функции. Лицейское образование – это относительно самостоятельная социально-педагогическая система, функциональное назначение которой является обеспечивать условия постоянного инновационного, творческого, научно-исследовательского, образовательно-предпрофессионального развития личности на этапе от предлицейского до предвузовского. В современных условиях основными функциями лицейского образования являются профессионально-экономическая, социально-политическая, культурно-гуманистическая, ноосферно-интеллектуальная, экософская. Принципы системы лицейского образования как подсистемы среднего общего образования: демократизация, гуманизация и гуманитаризация, открытость и непрерывность, интеграция и фундаментализация. Принципы лицейского образования как самостоятельной системы: преемственность, профессионализация, саморазвитие, гибкость. Являясь подсистемой среднего общего образования, как сложная социально-педагогическая система, лицейское образование предназначено прежде всего для создания условий для всестороннего компетентностного развития личности, выявления и развития одаренных, талантливых детей, их общекультурного и предпрофессионального развития и интегрировать их в единый целостный образовательный процесс, обеспечивающий в конкретных исторических и организационно-дидактических условиях реализацию целей и задач подготовки, формирования интеллектуальной элиты Российского общества, социально-активной личности.

5. Для общества лицейское образование можно рассматривать как определенную форму государственной политики по дальнейшей активизации общественной жизни, интеллектуализации всех слоев населения. Это связано с тем,

что как функциональный элемент системы непрерывного образования, элемент уровневой подготовки профессиональных кадров в России, представляющего собой механизм расширенного духовного воспроизводства, лицейское образование, наряду с другими формами просвещения, призвано обеспечить специалистами производственной и социальной сфер, всем гражданам России постоянную возможность освоения новых технологий и передового опыта, рост их культурного и интеллектуального уровня, формируя тем самым благоприятные, близкие к оптимальным условия общего и профессионального развития личности. Значителен вклад лицейского образования и в процесс построения в России гражданского общества и формирование правового государства. Ощутима роль лицейского образования в связи с реализацией целевой программы постепенной интеграции России в мировую образовательную систему.

6. Эффективность лицейского образования в современных условиях определяется созданием адекватной ему системы управления. Управление лицеем называется целеустремленная деятельность всех субъектов, направленная на обеспечение становления, стабилизации, оптимального функционирования и обязательного развития. Субъектами управления в лицее выступают директор и его заместители, учителя, учащиеся, родители. Все они составляют управляющую и управляемую подсистемы единой системы и представлены четырьмя уровнями управления. К функциям управления лицеем относятся: информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная. Принципами управления являются: оптимальное соотношение централизации и децентрализации, единства единоначалия и коллегиальности, рационального сочетания прав, обязанностей и ответственности. Принципами оптимизации управления лицеем являются: системность, конкретность и мера. Способы оптимизации, представляющие целостную систему: комплексирование, генерализация; конкретизация (дифференциация и индивидуализация); демократизация, развитие самоуправления: выбор оптимального сочетания методов, средств, приемов управления;

ресурсосбережение. Условия эффективного управления лицеем: наличие концепции и программы развития; моделирование учебно-воспитательного процесса как системы, способствующей саморазвитию личности; проведение в лицее инновационной опытно-экспериментальной работы, организация оптимальной системы самоуправления; набор альтернативных образовательных услуг в соответствии с потребностями участников образовательного процесса.

Глава 2. Системно-функциональный анализ практики лицейского образования

§ 1. Современные парадигмы Российского лицейского образования

В конце XX начале XXI веков в мире начался очередной переход от одной парадигмы образования к другой. В истории человеческого общества доминирующие парадигмы образования сменялись несколько раз.

В дословном переводе с латинского языка слово «парадигма» означает «пример». В современной педагогике оно употребляется как концептуальная модель образования. Существует великое множество образовательных парадигм. Их многообразие И.А. Колесникова увязывает с педагогическими цивилизациями; по ее мнению, человечество прошло стадии природной педагогики и репродуктивно-педагогической цивилизации и вступает в креативно-педагогическую цивилизацию.

В соответствии с тремя подходами к культуре можно выделить и три концептуальные модели образования. Подходы к культуре: ценностный (аксиологический); деятельностный (культура трактуется как апробированные способы деятельности по созданию материальных и духовных ценностей); личностный (культура воплощается в определенном типе личности, ее свойствах). Соответствующие им парадигмы образования: традиционалистско-консервативная (сохранение, стабилизация культуры с помощью образования); рационалистическая (используется для адаптации человека к культуре, здесь в центре внимания не знания, а умения, способы действия); феноменологическая (гуманистическая, относящаяся к человеку как к главному феномену культуры, как к субъекту образования).

Таким образом, парадигмы различаются по целям, которые ставятся перед образованием, по пониманию функций школы; по способам достижения целей; по характеру педагогического взаимодействия, особенно по позиции ученика в образовании. Каждая из парадигм ставит свои вопросы перед образованием: о функциях школы как социального института, об эффективности системы образования, о приоритетах школы,

в чем состоят общественно значимые цели образования, какие знания, умения, навыки являются ценными и для кого, каким должно быть образование в современном мире.

Первой парадигмой образования, которая складывается еще в эпоху античности и в переводе с греческого языка означает образец, истина, т.е. некий идеальный образец, эталон системы образования, была эзотерическая парадигма. Она была основана на тайном смысле, предназначенном исключительно для посвященных. Ее суть состоит в отношении к истине как вечной и неизменной, которую нельзя познать, к ней можно приобщиться в состоянии озарения. Высший смысл педагогической деятельности состоит в освобождении и развитии природных сил ученика для общения с Космосом, для выхода в сверхзнание, при этом крайне важна охранительная функция учителя, осуществляющего нравственную, физическую, психическую подготовку и развитие сущностных сил ученика.

В Древней Греции и Древнем Риме такой парадигмой выступает формирование гармонично развитого человека: в гармонии должны были находиться душа, тело, разум (мудрость), нравственная сфера и воля, гармоничными должны быть отношения человека с самим собой, с гражданами своего родного города-полиса, с окружающим миром.

Платон, Сократ, Аристотель внесли в эту парадигму поправку, но, не нарушая идею гармонии. Теперь в основе гармонии должен находиться разум и знание, как продукт разума. Нравственным человек может стать лишь тогда, когда он знает, что такое нравственность и что такое добродетель. Воля также должна быть разумна и основана на знании, а не на эмоциях. Иерархия добродетелей по этой теории выглядит следующим образом: мудрость, справедливость, мужество, умеренность.

В средние века система добродетелей была вытеснена христианством. Христианство создает свою систему добродетелей и собственную парадигму образования, которая основана на библейском понимании человека, двойственной сущности – Божественного в человеке, телесного и духовного. Христианская парадигма утверждает приоритет духовного, божественного, вечного над телесным, земным, преходящим. В

этой парадигме другая иерархия добродетелей: вера, надежда, любовь и ориентированы на духовность.

В рамках христианской парадигмы образования тоже можно говорить о гармоничном развитии человека, только здесь гармония строится на приоритете духовного и подчиненности телесного, т.е. на неравенстве тела и души.

Следующая парадигма образования, так называемая традиционалистско-консервативная (знаниевая) начинает складываться в эпоху возрождения и полностью формируется в новое время. Главным становится научных знаний и их систематизация, а процесс образования сводится к передаче знаний от учителя к ученику. Воспитание здесь определяется от образования и становится самостоятельной задачей. Постулаты парадигмы: в основе образования должны лежать базовые знания и соответствующие умения и способы обучения, навыки; содержание образования должны составлять действительно важные и необходимые, а не второстепенные знания, т.е. система образования должна иметь академический характер и ориентироваться на базовые отрасли науки; гуманистический, большое внимание к общечеловеческим ценностям. Данная парадигма в своей основе имеет идею о «сберегающей» роли школы, цель которой заключается в сохранении и передаче молодому поколению культурного наследия, идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка. Поэтому содержание школьных программ должно основываться на базовых, выдержавших испытание временем знаниях, умениях, навыках, обеспечивающих функциональную грамотность и социализацию ребенка.

В христианской парадигме интеллектуальное и нравственное развитие выступали в качестве равноценных, неразрывно и гармонично связанных. В новой светской парадигме они разделены, и их ценность не одинакова. Здесь образование почти полностью сведено к развитию интеллектуальному. Истина отрывается от святости, справедливости, добра и красоты, обретая независимость от них и самостоятельную ценность. И как результат – целостный внутренний духовный мир человека стал меньше интересовать систему образования, озабоченную развитием интеллекта.

На смену «знаниевой» парадигме пришла технократическая. Эта парадигма сформировалась в профессиональном сознании и поведении как производная от наблюдаемых фактов и явлений научно-технической революции и ее последствий. В основе парадигмы лежит представление об истине, доказанной научно обоснованным знанием, проверенным опытом. Критерием истинности знания служит только практика!

Здесь всегда существует некий эталон, идеал, норматив, по которому сверяется уровень подготовки, образованности, воспитанности. Понимание качества человека в заданной плоскости сопряжено с оценкой его готовности или неготовности выполнить определенную социальную функцию. Представление о должном знании, поведении формируется на государственном уровне, а в учебных заведениях формируется атмосфера состязательности и конкурентной борьбы. Педагогический процесс строится по принципу информационного сообщения субъектом объекту в форме монолога. Субъектом такого монолога может стать не только человек, но и обучающая машина.

Свобода для ученика и его наставника реализуется лишь в границах принятых установок, стандартов и нормативов. Равенства как токового не существует, т.к. все постоянно сравниваются друг с другом по тем же параметрам. Научно-техническая парадигма изначально построена согласно логике недоверия к равенству познавательных возможностей. Несмотря на все недостатки, данная парадигма обеспечивает высокий уровень знаний учащихся.

Бихевиористская (рационалистическая, поведенческая) парадигма. Данная парадигма имеет психологическую ориентацию. Бихевиоризм – это психологическая теория поведения, которая рассматривает его как реакцию человека на воздействие внешней среды. С этой теорией связана рационалистическая модель школы, как путь усвоения знаний с целью формирования поведения детей, т.е. школа – образовательный механизм адаптации к среде. Ведущий принцип образования – регулирование внешних условий процесса и реакция на него учащихся, вырабатывающих и приобретающих поведенческий репертуар, т.е. набор способов

поведения.

Эта парадигма рассматривает школу как путь усвоения знаний с целью формирования оптимального поведения учащегося. Все обучение сводится к формированию конкретных навыков и реакций. На основе данной парадигмы разработана концепция полного усвоения знаний и соответствующая ей методика. Знания – это факты, понятия, принципы, законы, идеи, теории, закономерности.

В современных условиях актуальной и значимой становится гуманистическая (феноменологическая) парадигма, которая ставит в центр внимания развитие ученика, его интеллектуальные потребности и межличностные отношения. Ее ядро – гуманистический подход к ученику, помощь в его личностном росте, адаптация и т.п.

В основе этой модели не субъект-объектные отношения, а развитие и саморазвитие, самореализация, творчество ученика, жизнетворчество, субъективность. Здесь партнерские отношения сотрудничества.

В условиях реализации гуманистической парадигмы образования – нахождение каждым человеком истины, т.е. пути познания. Педагогический процесс строится по принципу диалога или полилога и богат импровизацией, здесь не существует нормативной, однозначной истины.

Одна из основных ее установок – ценностно-смысловое равенство ребенка и взрослого не в смысле одинаковости или равноценности знаний и опыта, а в праве каждого познавать мир без ограничений. Отношения формируются по типу «субъект – субъект», когда учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели деятельности, ее содержание, выбирают формы и критерии оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

М.В. Ретивых утверждает, что в современной педагогике выделяются четыре ведущие парадигмы: когнитивная, личностно-ориентированная, функционалистская, культурологическая. Кроме того, он определяет современный смысл понятия, парадигма», как совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование, которыми руководствуются в качестве образа в научной практике на данном этапе.

Когнитивная парадигма рассматривает образование

только как познание на основе мышления, где целью обучения выступают знания, умения и навыки, которые отражают социальный заказ. Основной принцип образовательного процесса: учитель учит, ученик учится. Личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей. Задача всестороннего развития личности и развития ее активности при обучении не ставится. Учебный предмет трактуется как своеобразная «проекция» науки, учебный материал – как дидактически интерпретированные научные знания, а организация процесса обучения направлена на отражение в программах и учебниках состояния научного знания и способов его освоения, основное внимание уделяется развитию памяти, а не умению мыслить.

Важную роль в становлении личностно-ориентированной парадигмы образования сыграли педагоги-новаторы В.Ф. Шаталов; Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков и др. В своей практической деятельности они стремились к интеграции различных дидактических концепций: проблемного обучения, программированного обучения, оптимизации обучения, развивающего обучения и т.п. М.В. Ретивых считает, что разработанные ими практико-ориентированные системы имели хорошее инструментальное обеспечение, отличались определенностью и целостностью, способствовали развитию активности и самостоятельности в обучении, а системообразующим фактором их методов выступала уникальная и неповторимая личность учащегося.

Основные положения личностно-ориентированного образования изложены в работах Н.В. Алексеева, Д.А. Белухина, В.В. Давыдова, В.В. Серикова, П.Г. Щедровицкого, И.С. Якиманской и других.

Сущность личностно-ориентированной педагогики заключается в последовательном отношении педагога к воспитаннику как к личности, самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и в то же время как к субъекту воспитательного воздействия. Основное отличие личностно-ориентированной педагогики от когнитивной, или традиционной, заключается, прежде всего, в том, что субъект-объектные отношения заменяются на субъект-субъектные.

Личностно-ориентированное обучение предполагает:

признание ребенка субъектом развития, обучения и воспитания, реализующим свои устремления по отношению к внешнему миру в процессе субъект-субъектных и субъект-объектных образовательных воздействий; признание способности ребенка к саморазвитию и его права на индивидуальную траекторию освоения образовательных областей; смену позиции педагога на сопровождающую по отношению к деятельности ученика; приоритет внутриличностного содержания образования, формируемого в процессе прохождения индивидуальных образовательных траекторий; приоритет продуктивного компонента содержания образования, выражающегося в созидательной функции ученика, над репродуктивным компонентом, который важен для передачи ученику технологий его образовательной деятельности, но не готовой информации и знаний».

Наряду с двумя упомянутыми парадигмами образования, исследователи выделяют еще одну – функционалистскую. 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.

Функционалистский подход состоит в том, что личность должна принять на себя часть некоторых функций общества. Это предполагает определенную компетенцию личности, связанную с умением приобретать знания, творчески их использовать и создавать новое знание. Реализация данной парадигмы осуществляется через компетентностный подход. Вопрос о том, какие компетенции являются ключевыми в различных системах образования, решается по-разному.

В Нидерландах к ключевым компетенциям относят: стратегическую компетенцию (умение рефлексировать по поводу будущего); предметную компетенцию (специфические для изучаемого предмета знания и навыки); методическую компетенцию (распорядительские навыки); социально-коммуникативную компетенцию (навыки сотрудничества, восприятия критики, получения и предоставления обратной связи); нормативно-культурную компетенцию (мотивацию, готовность к достижению результата, профессиональное

отношение); учебную компетенцию (учебные навыки, навыки рефлексии и оформления результатов своей работы).

В Австрии система образования направлена на формирование следующих ключевых компетенций: компетенций, направленных на самореализацию личности; социальных компетенций (способности к коммуникации, работе в команде, выявлению и продуктивному разрешению конфликтов, пониманию других, контактности, социальной ответственности); компетенций в определенных сферах деятельности.

В Британской школе выделяют две группы ключевых компетенций: основные компетенции (общение, вычислительная грамотность, информационная грамотность); компетенции широкого профиля (умение работать с другими, умение учиться и совершенствоваться, умение решать задачи).

Советом Европы также выработан список ключевых компетенций, которые легли в основу системы модернизации Российского образования. Этот список включает в себя: политические и социальные компетенции (способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, продуктивно разрешать конфликты, участвовать в функционировании и улучшении демократических общественных институтов); компетенции жизни в поликультурном обществе (понимание культурных различий, уважение к другим культурам, способность жить с носителями других культур, языков, религий, убеждений); коммуникационные компетенции (владение устной и письменной речью, родным языком, иностранными языками); информационные компетенции (владение информационными технологиями, понимание возможностей их применения, сильных и слабых сторон, способность критически относиться к распространяемой в СМИ информации и рекламе); компетенции самообразования (способность к самообразованию, непрерывной профессиональной подготовке, достижению успехов в личной, профессиональной и общественной жизни).

Проблема взаимосвязи культуры и образования легла в основу развития культурологической образовательной парадигмы.

На принцип культуросообразности образования

указывали многие известные педагоги: А. Дистервег, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и др. В свое время С.И. Гессен выделял образованность в качестве ценностно-целевого объекта культуры.

В настоящее время к культурной сфере относят достигнутый обществом уровень развития образования, науки, искусства, государственности и нравственности. М.М. Бахтин и В.С. Библер разработали диалоговую концепцию культуры и образования, где 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.

Е.В. Бондаревской обоснована культурологическая концепция личностно-ориентированного образования: главным принципом реформирования образования в современных условиях становится переход от идеологии к культуре, в том числе – к педагогической; 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; необходимым условием для этого является интеграция образования в культуру; осуществление образования в контексте мировой и национальной культуры предусматривает гуманитаризацию его содержания, осуществление гуманистических технологий обучения и воспитания, создание в образовательных учреждениях среды, формирующей личность, способную к творческой само реализации 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 культурным, человеческим смыслом; культурологический подход является основным методом проектирования личностно-

ориентированного образования.

М.В. Ретивых считает, что в свете культурологического подхода центром образования является человек как свободная, активная индивидуальность, способная к сотрудничеству с другими людьми и другими культурами.

Образование как часть культуры, с одной стороны, «питается» ею, а с другой – 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).

В связи с реализацией современных парадигм образования М.В. Ретивых обращает внимание на то, что само образование – очень сложное, многоаспектное явление, которое нельзя определить однозначно. В тоже время он выделяет следующие характеристики образования: социокультурный феномен: цели и задачи его определяются обществом и одновременно образование выступает важным фактором общественного развития, является составным компонентом культуры; открытая, гибкая и целостная система преемственных образовательных программ, государственных стандартов, образовательных учреждений и органов управления; целенаправленный и непрерывный процесс и результат развития личности путем научно организованного обучения, воспитания и самообразования; достигнутый гражданином определенный ценз, который удостоверяется соответствующим документом.

М.В. Ретивых считает, что по мере перехода к информационному обществу образование все больше будет становиться самообразованием. Главной задачей образовательных учреждений станет создание максимально благоприятных условий для самообразования и саморазвития личности, а также для взаимообразования.

Поэтому образование будет развиваться (и развивается) по разным направлениям и характеризуется следующими свойствами: гуманизация образования – это ориентация

образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека; на сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития; гуманитаризация – это ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа, позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы на благо и во имя человека; свободно общаться с людьми разных национальностей и народов, любых профессий и специальностей; хорошо знать родной язык, историю и культуру; свободно владеть иностранными языками; быть экономически и юридически грамотным человеком; дифференциация – это ориентация образовательных учреждений на достижения учащихся или студентов при учете, удовлетворении и развитии интересов, склонностей и способностей всех участников образовательного процесса. Дифференциация может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку учащихся по признаку их успеваемости; разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору; разделение учебных заведений, а элитные, массовые и предназначенные для учащихся с задержками или отклонениями в развитии; составление индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентацией и т.д.; многовариантность означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху, стимулирование учащихся или студентов к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления. На практике многовариантность проявляется через возможность выбирать темпы обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения, а также дифференциацию условий обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся или студентов (в классе, в группе, индивидуально, с помощью компьютера и т.д.) и др.; многоуровневость – это организация многоэтапного

образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень это период, который имеет свои цели, сроки обучения и свои характерные особенности. Момент завершения обучения на каждом этапе является качественной завершенностью образования; фундаментализация – усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается здесь глубокому и системному освоению научно-теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательной системы, будь то школа или вуз; информатизация образования связана с широким и все более масштабным использованием вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения человека. Информатизация образования получила наибольшее распространение во всем мире именно в последнее десятилетие – в связи с доступностью для системы образования и относительной простотой в использовании разных видов современной аудио-, видеотехники и компьютеров; индивидуализация – это учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания; непрерывность означает не образование, полученное раз и навсегда, на всю жизнь, а процесс постоянного образования – самообразования человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе; стандартизация – это ориентация образовательной системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта – набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов. Стандартизация – это процесс установления и применения стандартов, под которыми понимается образец, эталон, модель, принимаемые за исходные для составления с ними других подобных объектов.

Стандартизация, с одной стороны, представляет собой процесс формирования единых принципов (правил), регулирующих те или иные стороны человеческой деятельности, с другой стороны, стандартизация – это

разработка нормативных документов, закрепляющих единые принципы (правила) регулирования деятельности.

Под стандартизацией понимается деятельность по установлению единых правил, показателей, требований, предъявляемых к образовательному процессу, а также способ целенаправленного воздействия на систему управления; это новая форма проектной культуры и образовательной технологии. Стандартизация в образовании – это модель образования, его мера в упорядоченном своем многообразии образовательного пространства; это способ проектирования цели в образовании, цели нового типа, требующей системной междисциплинарной рефлексии.

Стандартизация является одним из проявлений организационно-распорядительных методов управления, поэтому она рассматривается как процесс формирования стандартов, требования которых имеют обязательный характер в пределах компетенции его распространения. Стандартизация выступает как средство организации деятельности, позволяющее разложить системные качества объекта на составляющие элементы, конкретизировать свойства этих элементов в их взаимосвязях, своевременно учесть динамику детерминирующих факторов, разработать этапы поиска оптимального пути к желаемому результату, ввести в качестве обязательной процедуру соотнесения целей и результатов, способствовать коррекции целей и результатов и самого процесса деятельности. Она направлена на достижение должного уровня качества и эффективности в педагогической деятельности, выступает как средство организации эффективной деятельности. Таким образом, управление качеством образования – это проведение системы к стандарту.

Стандартизация управления способствует оптимизации деятельности лица, потому что наличие внутренних документов, т.е. локальных актов, регламентирующих деятельность лица: создает базу для обеспечения безопасности образовательного процесса; обеспечивает сокращение времени на выполнение работы, способствует повышению качества педагогического труда; регламентирует выполнение функций управления по содержанию и времени; добивается внедрения наилучших управленческих технологий; согласовывает цели,

средства и методы их достижения; формирует критерии для оценки деятельности аппарата управления; помогает объективно оценить собственные взгляды на эффективность управленческой деятельности; способствует объективной оценке деятельности своих подчиненных; упрощает систему контроля; позволяет своевременно получать оперативную информацию; создает предпосылки для повышения культуры труда; совершенствует систему управления учреждением в целом

Стандартизация выполняет определенные функции: упорядочения (преодоления многообразия объектов, разработка эффективной номенклатуры); охранная (обеспечение безопасности потребителей образовательных услуг); ресурсосберегающая (ограничение трудовых, энергетических и природных ресурсов); коммуникативная (содействие взаимодействию и общению людей); информационная (обеспечение педагогической деятельности образцами, нормативными документами, инструкциями).

Объектами стандартизации образования являются условия, процессы, квалификация, результаты, имеющие перспективу многократного воспроизведения и использования.

Под условиями стандартизации понимается совокупность взаимосвязанных элементов, способствующих осуществлению образовательной деятельности и развитию образовательного учреждения.

Организационно-педагогические условия предполагают: кадровое обеспечение образовательного процесса; обеспечение безопасности образовательного процесса; нормативно-правовое обеспечение деятельности всех участников образовательного процесса; гуманизацию и гуманитаризацию образовательного пространства учреждения; стандартизацию образования, разработку системы информационно-аналитической деятельности.

Психолого-педагогические условия предполагают: создание благоприятной атмосферы сотрудничества и взаимодействия в учреждении; обеспечение образовательного процесса учебно-методическим, программно-методическим, психологическим сопровождением; поддержку высокой мотивации деятельности обучающихся и воспитанников, педагогов, и обслуживающего персонала; эффективную

реализацию основополагающих принципов дидактики; обеспечение качества образовательных услуг; расширение вариативности образовательных программ; развитие компетенций учащихся, педагогов, администраторов.

Материально-технические условия предполагают: обеспечение образовательного процесса современными информационными технологиями и коммуникационными средствами; сохранение и развитие материально-технической базы учреждения; автоматизацию рабочих мест администрации и педагогов.

Экономические условия предполагают: разработку и эффективное использование платных образовательных услуг; проведение маркетинговых исследований; поиск внебюджетных источников финансирования образовательного учреждения; снижение финансовых затрат на функционирование учреждения; разработку механизма перевода образовательного учреждения на новые условия хозяйствования.

Под процессами понимаются: управленческий, учебно-воспитательный, инновационный, измерительный, процесс получения, обработки, анализа и хранения информации.

Под квалификацией понимается: знание и участие в реализации нормативных документов; знание квалифицированных требований; знание и исполнение единых педагогических требований учреждения.

Под результатами понимается: качество образования в соответствии с миссией учреждения и моделью выпускника; ключевые компетенции ученика, учителя, руководителя.

Вариативное образование понимается как процесс направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности. Целью вариативного образования является формирование такой картины мира в совместной деятельности с взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечивала ориентацию личности в различного рода жизненных ситуациях, в том числе и ситуации неопределенности.

Вариативное обучение рассматривается как составная часть педагогического управления образовательным процессом учащихся, как существенный компонент системы вариативного образования, реализующего взаимосвязанные функции

воспитания, обучения и развития. Педагогическое управление – это целенаправленная деятельность педагога, включающая информационное обеспечение, мотивацию, проектирование, организацию образовательного процесса, его контроль, оценку, коррекцию и регулирование.

Вариативный образовательный процесс – взаимосвязанная деятельность педагога и учащихся по реализации целей образования, осуществляемая, осуществляемая в условиях выбора уровня содержания (в рамках государственных стандартов и выше), средств, способов организации, ценностно-смыслового отношения к объектам изучения.

Методологический базис вариативного обучения включает системно-деятельностный подход к организации и осуществлению учебного процесса, который предполагает определенный состав структурных компонентов деятельности: потребность – мотив – цель – объект – образец – операция – результат – контроль – оценка – рефлексия.

Педагогическая концепция вариативного образования предполагает: гуманизация управления развитием личности (внутренняя целостность, избирательная свобода, самостоятельность и ответственность); вариативный образовательный процесс должен обеспечивать здоровое целостное развитие учащихся, ориентированное на формирование гуманистических ценностей и отношений, овладение биоадекватными способами мышления, социальной активностью; механизм развития задатков и способностей детей в учебно-воспитательном процессе представлен циклической структурой (высокая вероятность достижения учебной цели – мотивация – деятельность – самооценка – успех – способности).

Ключевыми позициями вариативного образования являются: 1) по содержательно-целевому компоненту – признание в качестве приоритетной функции ученика в образовательном процессе – субъектной, т.е. реализующей возможности инициировать собственную активность и нести ответственность за результаты деятельности; основным регулирующим механизмом личности является ее ценностно-смысловая сфера, потребности, мотивы, способности к рефлексии, к самостоятельности, к самооценке; соответствие содержания образовательного процесса ряду требований –

целостное формирование знаний о мире и способах деятельности, основной язык в воспитании ребенка – родной язык, наличие в содержании и базовой части и вариативной составляющей, реализация права ребенка на выбор информационного источника учебного материала и уровня освоения, планирования времени и способа получения информации, возможностей для творческого самовыражения; 2) по организационно-деятельностному – принятие системно-деятельностного подхода в качестве ведущего в успешном воспитании, обучении и развитии ребенка; обеспечение личностного взаимодействия педагога и ребенка, сотрудничества всех участников образовательного процесса; соответствие педагогических методов, форм, техник и технологий психовозрастным особенностям детей; опора на внутреннюю мотивацию учения (познавательный интерес, чувство успеха, утверждение собственных сил и возможностей); актуализация субъектного опыта ребенка; диалогизация обучения; включение ученика в деятельность в зоне его ближайшего развития; соблюдение физиологических требований; формирование способностей к рефлексии, самоанализу, самооценке и коррекции собственного поведения и образовательной деятельности.

Смысл современного образования (в отличие от традиционного) может быть представлен по семи проявлениям.

Характеристики	Последствия
1. Субъективность	
Признание за человеком права: <ul style="list-style-type: none"> • на уникальность (индивидуальную неповторимость); • на внутреннюю свободу (выбор); • на активность (самостоятельную и созидательную деятельность); • на духовность (уважение, понимание, творчество, осознанность, развитие) 	<ul style="list-style-type: none"> • учет интересов субъектов образовательной деятельности; • приоритет технологий индивидуализированного, дифференцированного и проблемного обучения; • развитие социально значимых качеств (самостоятельность, инициативность, ответственность, вера в себя, творчество); • развитие психологических, валеологических, социально-

	<p>педагогических служб;</p> <ul style="list-style-type: none"> • расширение образования по выбору; • ориентация на удовлетворение образовательных потребностей
2. Диалогичность, экзистенциональность	
Ориентация на субъект-субъектные отношения (отношения по горизонтали) в виде диалога как наиболее гуманного способа отношений между участниками образовательной деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • приоритет технологии проблемного, диалогового, рефлексивного обучения, коллективной мыслительной деятельности; • развитие коммуникативных способностей (умения слушать и слышать, терпимости, открытости, искренности, толерантности, умения учитывать особенности собеседника); • создание здоровьесберегающей среды (снятие напряжения, отрицательных эмоций, давления); • интенсивное усвоения большого объема информации через ее понимание, а не запоминание
3. Интегрированность	
Построение образовательного процесса с учетом целостности природы человека: на основе не только интеллектуальных возможностей, но и на основе образного мышления, интуиции, творческого воображения, эмоций, чувств и прочих проявлений правого полушария мозга	<ul style="list-style-type: none"> • восстановление прав «правополушарных» учащихся; • обеспечение целостности человеческой природы; • возрастание значимости душевного и духовного развития учащихся, воспитанников; • положительное влияние на здоровье детей; • равноправие учебных предметов; • доминанта не на запоминание, а понимание информации.
4. Информативность	
Целостность образовательного процесса, основывающая на комплексном подходе к преподаванию учебных предметов	<ul style="list-style-type: none"> • целостность мировосприятия учащихся, воспитанников; • положительное влияние на здоровье; • конкурентоспособность образования

5. Развивающая направленность	
<p>Меняется отношение педагога к учебным ЗУНам: они становятся не самоцелью обучения, а средством развития личностных, социально-значимых качеств, компетенций (мыслительных, речевых, эмоционально-чувственных, поведенческих, коммуникативных, физических, творческих)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • приоритет технологий личностно-ориентированного и проблемного обучения; • усиление практической, жизненной направленности образования, его духовно прагматической ориентации (развитие + полезность для жизни)
6. Фундаментальность подготовки педагогических кадров	
<p>Уровни подготовки:</p> <ul style="list-style-type: none"> • концептуально-методологический (разработка собственной концепции преподавания предмета, воспитательной работы); • технологический (владение «высокими» наукоемкими педагогическими, информационными, управленческими технологиями); • методический (творчество самого учителя в средствах и приемах обучения и воспитания) 	<ul style="list-style-type: none"> • приоритет творчества в педагогической деятельности; • возрастание потребности в мыслящих педагогах; • уход от слепого копирования чужого опыта
7. Фундаментальность образования	
<p>Повышение смысловой насыщенности в содержании учебных предметов и воспитательных мероприятиях:</p> <ul style="list-style-type: none"> • мировоззренческие аспекты (актуализация в обучении и воспитании смысложизненных ценностей); • научные аспекты (опора в преподавании на классические и новейшие научные достижения); 	<ul style="list-style-type: none"> • конкурентоспособность образования; • повышение мотивации к учению; • преодоление скептического отношения к духовности; • развитие современного мировоззрения, духовно-нравственных качеств

прагматические аспекты (практико-ориентированная направленность педагогического процесса).	
---	--

§ 2. Ресурсное обеспечение лицейского образования в России

Требования к условиям получения общего, в т.ч. лицейского образования представляют собой интегральное описание совокупности условий, необходимых для реализации основных образовательных программ, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения общего (лицейского) образования.

Кадровое обеспечение предполагает укомплектованность лица кадрами, имеющими необходимую квалификацию. В процессе разработки введения государственных образовательных стандартов второго поколения, выявления динамики потребностей личности, общества и государства в образовании формируется социальный заказ системе педагогического образования, выражающийся в требованиях к подготовке нового поколения педагогов, способных к инновационной профессиональной деятельности, обладающих необходимым уровнем методологической культуры и сформированной готовностью к непрерывному процессу образования в течение всей жизни. Требования к компетентности педагога определяются функциональными задачами, которые он должен реализовывать в своей деятельности, и могут конкретизироваться по ступеням общего образования в соответствии с возрастными особенностями ученика, типом и видом учебного заведения, особенностями педагогической теории, лежащей в основе организации образовательного процесса в лицее.

Так в лицее № 3 г. Чебоксары: общее количество педагогических работников – 60, в том числе – учителя (48), педагоги – организаторы (3), педагоги психологи (3), руководители (6), из них – с высшей категорией (36), с первой категорией (7), со второй категорией (8), без категории (9), «Заслуженный учитель» (1), «Заслуженный учитель Чувашской Республики» (2), Почетный работник образования» (8),

победители «Президентского гранта» (9), лауреат премии фонда «Династия» (2).

В лицее № 4 г. Перми стаж работы преподавателей составляет: до 5 лет – 6 (9,5%), 5–10 лет – 5 (8%), 10–15 лет – 13 (21%), более 15 лет – 39 (62%), из них имеют образование: высшее – 55 (87%), среднее специальное – 8 (13%), с высшей категорией – 23 (37%), первой – 21 (33%), второй (8 (13%) человек. Все (100%) учителя прошли курсовую подготовку и получили возможность обучения по обязательному модулю в рамках каскадно-циклической модели с приглашением преподавателей университета.

В лицее № 37 г. Челябинска работает 67 педагогов, из них: 3 кандидата наук, 5 заслуженных учителей России, 4 отличника народного просвещения РФ, 14 педагогов награждены Почетными грамотами Министерства образования и науки РФ, 70% педагогов имеют высшую квалификационную категорию, 28% – первую; победители Президентского гранта – 2, губернаторского – 3, стали победителями в городских конкурсах – «Учитель года», «Классный руководитель», «Педагог дополнительного образования», «Педагогические инновации», «Сердце отдаю детям».

В городе Новотроицке Оренбургской области лицей укомплектован педагогическими кадрами: высшую категорию имеют 60% учителей, первую – 30%, вторую 10%.

Финансово-экономическое обеспечение предполагает наличие определенных параметров соответствующих нормативов и механизмов их исполнения, обеспечивающих переход от финансирования затрат учреждений образования к финансированию результатов их деятельности.

Так в лицее № 3 г. Чебоксары: бюджетные средства – 66%, родительские целевые взносы – 15%, благотворительная помощь предприятий – 4%; средства, зарабатываемые лицеем путем предоставления населению дополнительных образовательных услуг – 15%, инвестируемые, благодаря участию лицея в различных образовательных проектах; средства, затрачиваемые родителями на ремонт и оформление своих классов.

В лицее № 4 г. Перми в 2010 г. произошло увеличение финансирования, по сравнению с 2009 годом, на 27,8%. С целью

проведения независимой экспертизы в условиях деятельности в автономном учреждении, была проведена независимая аудиторская экспертиза, которая дала положительное заключение о финансово-хозяйственной деятельности лица.

Деятельность лица № 37 г. Челябинска по реализации программы развития направлена на совершенствование финансово-экономических механизмов управления, повышение инвестиционной привлекательности для привлечения средств организаций, предприятий, фондов и граждан для развития лица, а также обеспечение «прозрачности» использования этих средств для социальных партнеров и общественности:

- развитие много-канального финансирования;
- оптимизацию использования бюджетных средств;
- использование материально-технических и финансовых возможностей социальных партнеров;
- включение в распределение средств органов государственно-общественного управления. Бюджет лица обеспечивается бюджетным финансированием, платными дополнительными услугами, спонсорской помощью, благотворительным фондом «Развитие школы»

Финансово-экономическое обеспечение лица г. Новотроицка Оренбургской области обеспечивается за счет различных источников финансирования: местный бюджет, дополнительно привлеченные средства (спонсорские средства, доходы от платных дополнительных образовательных услуг).

Материально-техническое обеспечение включает в себя общие характеристики инфраструктуры общего, лицейского образования (в т.ч. параметры информационно-образовательной среды), соответствующей Санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам и Строительным нормам и правилам. Требования к материально-технической сфере ресурсного обеспечения включают в себя параметры и характеристики:

- санитарно-гигиенических условий процесса обучения (температурный, световой режим и т.д.);
- комфортных санитарно-бытовых условий (наличие оборудованных гардеробов, туалетов, мест личной гигиены и т.д.);
- пожарной и электробезопасности, охраны труда, выполнения необходимых объемов текущего и капитального

ремонта;

– образовательной среды, адекватной развитию ребенка (эстетические условия, оформление лица, кабинетов, пришкольной территории).

Так в лицее № 3 г. Чебоксары: актовый зал на 168 мест, оборудованный под лекционно-концертные функции; столовая на 200 посадочных мест; спортивный зал, стадион, тренажерный зал; медицинский и стоматологический кабинеты; слесарная и столярная мастерские, кабинет домоводства и швейная мастерская; учебные кабинеты – 31; методкабинет и библиотека; музей «139 стрелковой дивизии».

Лицей № 4 г. Пермь: материально-техническая база лицея соответствует современным требованиям: и лицее имеются более 30-ти учебных кабинетов, лекционный зал «библиотечный комплекс, методический кабинет, медиациентр, 3 компьютерных кабинета, более 20 автоматизированных рабочих мест для учителя (АРМ), 2 спортивных зала, спортивный комплекс (футбольное поле, беговые дорожки, баскетбольная и волейбольная площадки, сектор для прыжков, гимнастический сектор), кабинет психологической диагностики и коррекции, видеозал с видеотекой, мастерские, 2 медицинских кабинета, процедурный кабинет, 2 стоматологических кабинета, логопедический кабинет, 2 столовых с современным оборудованием для организации качественного горячего питания.

С целью поддержки и развития материально-технической базы в лицее № 37 г. Челябинска создана стабильная система социального партнерства с ОАО «Электромашина», АОФНПЦ «Станкомаш», благотворительный фонд «Развитие школы».

Анализ материально-технического обеспечения лицея города Новотроицка показал, что в лицее имеются: два компьютерных класса, подключенных к сети Интернет, лекционная аудитория с системой мультимедиа, актовый зал; столовая на 100 посадочных мест; четыре кабинета математики, три кабинета физики, три кабинета химии, оснащенные лаборатории физики и химии, кабинет биологии, кабинет истории, два кабинета русского языка и литературы, два кабинета иностранного языка, кабинет черчения, комнаты боевой и спортивной славы; оборудованный медицинский

кабинет; зал аэробики, силовой тренажерный зал для мальчиков, две спортивные площадки, тир;

Учебно-материальное обеспечение определяет ряд требований к комплектности и качеству учебного и учебно-наглядного оборудования.

Так в лицее № 3 г. Чебоксары: современных компьютеров – 66, из них в кабинете информатики и 22 в учебных кабинетах; полный комплект учебного оборудования в кабинетах физики, химии, биологии, географии, слесарной и столярной мастерских, кабинета домоводства, видеопроекторы – 14, магнитофоны – 14, телевизоры – 3, сканеры – 11, акустическая система – 1, принтера – 20, многофункциональное печатающее устройство – 1, копиры – 2, графопроектор – 5.

Образовательный процесс в лицее № 37 г. Челябинска обеспечен хорошей материально-технической базой: 6 кабинетов начальных классов, 4 кабинета русского языка и литературы, 3 кабинета иностранного языка, 2 кабинета истории и обществознания, 4 кабинета математики и т.д.; оборудованы специализированные кабинеты физики, химии, биологии, информатики; есть актовый зал и 2 спортивных зала, стадион, мастерские для девочек и мальчиков, видео- и аудио оборудование, оргтехника; медиатека лицея насчитывает 169 электронных пособий, 98 учебных фильмов, 14 интерактивных пособий; библиотечный фонд лицея полностью обеспечен учебниками общего и профильного обучения, дидактическими и методическими материалами, дополнительной литературой.

Информационное обеспечение предопределяет обеспечение каждого субъекта образовательного процесса широким доступом к информационно-методическим фондам и базам данных, сетевым источникам информации, по содержанию соответствующим полному перечню учебных предметов, предполагающим наличие методических пособий и рекомендаций по всем видам деятельности, а также наглядных пособий, мультимедийных, аудио – и видеоматериалов.

Так в лицее № 4 г. Пермь: Хорошо развита информационная среда: обеспечен скоростной доступ в Интернет, функционируют две локальные сети. В образовательном и управленческом процессах используются электронный журнал, цифровые образовательные ресурсы,

электронная система тестирования, программа «Хронограф» и т.д. Медиатека цифровых образовательных ресурсов по всем предметам учебного плана насчитывает более 1000 ЦОР. В 2010 году лицей выиграл грант департамента образования города Перми на приобретение интерактивного комплекса «Электронная школа», который позволит оснастить все учебные кабинеты мультимедийным оборудованием и подвести во все учебные кабинеты широкополосный интернет. С 2010 года лицей является ресурсным центром для ОУ города Перми по дистанционному обучению по естественно-математическим предметам. В рамках реализации программы развития лицея осуществляются проекты «Информатизация образовательной системы лицея» (в т.ч. краевой проект по внедрению электронных журналов и дневников), «Институциональная модель оценки качества образования».

В лицее № 37 г. Челябинска выстроена работа по повышению компетентности педагогов в области информационно-коммуникационных технологий (сертификаты ECDL); обеспечена доступность компьютерной техники для учащихся (26 чел/компьютер), имеется свободный в компьютерные классы для дополнительного образования и индивидуальной работы учащихся и учителей; компьютерный парк составляет 54 машины, 6 автоматизированных рабочих мест учителя (химии, информатики, экономики, физики, географии); все предметы учебного плана обеспечены цифровыми образовательными ресурсами; лицей объединен в локальную сеть с выходом в сеть Интернет в режиме ADSL.

В лицее созданы автоматизированные рабочие места директора, бухгалтера и заместителя директора учебно-воспитательной работе, библиотекаря. В лицее: – внедрен электронный документооборот; – реализована система работы по психологическому мониторингу на основе компьютерных программ психолого-педагогического назначения; – введена программа составления расписания; – используются программы для подготовки базы данных по ЕГЭ; – создан компьютерный мониторинг по стандартизированным технологическим картам итоговой аттестации; – создан электронный банк тематического планирования; – создан электронный журнал промежуточной аттестации и контрольных срезов; – созданы базы данных

учащихся, работников лицея в программе «1С Хронограф»; – внедрены программы: аттестация педагогических и руководящих работников «Алина», «Кадры», пенсионного фонда Российской Федерации, «Налогоплательщик», «1С Бухгалтерия», и др.

Анализ информационного и научно-методического обеспечения лицея г. Новотроицка Оренбургской области показал, что книжный фонд библиотеки составляет 8510 экземпляров, в том числе: художественной – 4477; методической – 268; учебной – 3310; дополнительной – 250; справочников – 80; энциклопедий – 20; словарей – 105; в фонде медиатеки имеется 71 диск. Библиотека имеет компьютер, лазерный принтер. Ежегодно оформляется подписка 15 периодических изданий. Развитие учебно-методической базы лицея осуществляется через подготовку учителями необходимых учебно-методических разработок. Подготовлено 27 методических разработок, прошедших глубокую апробацию в учебном процессе. Внедряется электронное обеспечение делопроизводства в системе «ХроноГраф Школа 2.5 ПРОФ». Приобретена аппаратура для информационного обеспечения образовательного процесса:

- сканеры, принтеры, мультимедийные проекторы, экраны, сервер, телевизоры;
- видеокамера, аудиоцентр с мощными колонками, оснащенный наушниками, CD;
- плееры, слайд-проекторы и диапроекторы, копировальный аппарат.

Создан фонд медиаресурсов: печатные издания, программы, учебники, методическая литература, наглядные пособия, фонд мультимедийных программ и энциклопедий (на CD дисках), видеофонд, аудиофонд (на аудиокассетах и компакт-дисках); коллекция слайдов; коллекция диафильмов.

Нормативным сопровождением стандарта является пакет документов, регламентирующих условия реализации основных образовательных программ, с учетом достижения цели, устанавливаемых государственным образовательным стандартом: Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы; Строительные нормы и правила; Перечни рекомендуемой учебной литературы; Перечни учебного

оборудования для общеобразовательных учреждений, Перечни необходимых информационных ресурсов, в том числе и информационно-коммуникационных технологий; Требования к оснащению учебных и административных помещений образовательных учреждений; Требования к экспертизе (аттестационные листы или карты) каждого учебного кабинета, на основании которых можно проводить оценку предметных кабинетов не только по показателям полноты комплекта оборудования, но и по параметрам эргономико-дидактической приспособленности материальных условий кабинета к реализации государственного образовательного стандарта.

Установление четкой взаимосвязи и взаимообусловленности планируемых результатов освоения основных образовательных программ, организации и содержания образовательного процесса, его ресурсного обеспечения позволяет создать систему эффективного управления качеством образования в общеобразовательном учреждении, в т.ч. в лицее.

Совершенствование ресурсного обеспечения лицейского образования является составной частью программы модернизации российского образования в современных условиях с целью создания механизма устойчивого развития системы образования, удовлетворяющего запросы общества и соответствующего социально-экономическим условиям страны.

Основные направления по совершенствованию ресурсного обеспечения образования: обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования; достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования; формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных ресурсов; повышение социального статуса работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки; развитие образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики.

Для реализаций этих направлений внедряются основные программы: по обеспечению образовательных учреждений

современным учебно-лабораторным оборудованием и учебной литературы; по введению единого государственного экзамена в школах; организации на селе системы «школьный автобус»; обеспечения в рамках федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды», развитие дистанционного образования и др.; обеспечения государственной поддержки школ для одаренных детей, образовательных учреждений, ведущих инновационную деятельность, как опорных площадок процесса модернизации образования; создания независимой от органов управления образованием государственной системы оценки качества образования; углубления в высшей школе интеграционных и междисциплинарных программ, соединение их с высокими технологиями; создания эффективной системы дополнительного профессионального образования; обеспечение участия работодателей и других социальных партнеров в решении проблем профессионального образования, в том числе в разработке образовательных стандартов, согласующихся с современными квалификационными требованиями (профессиональными стандартами), в формировании заказа на подготовку специалистов, в контрактной подготовке кадров и проведении кадровой политики на уровне субъектов Российской Федерации.

Важными элементами формирования эффективных экономических механизмов модернизации и развития образования, обеспечивающих фактически новые принципы и систему финансирования отрасли должны стать: развитие механизмов финансовой поддержки субъектов Российской Федерации и муниципальных образований с учётом требований модернизации образования; переход к финансированию учреждений профессионального образования на контрактной основе; нормативно-правовое обеспечение экономической самостоятельности учреждений образования; последовательная реализация принципа экономической автономии учебных заведений при введении казначейской системы учёта внебюджетных средств образовательных учреждений; создание условий для привлечения дополнительных средств в учреждения образования; поддержка профильного учебного производства на базе образовательных учреждений;

предоставление возможности использовать средства Федеральной программы развития образования для финансирования программ развития всех типов и видов государственных и муниципальных образовательных учреждений на условиях софинансирования из соответствующих бюджетов.

Ресурсное обеспечение лицейского образования напрямую связано с критериями (требованиями) к лицу, как инновационному образовательному учреждению. Так, в рамках Ассоциации лицеев Центрального федерального округа разработан список критериев, который предусматривает ряд показателей: качество (минимальный требуемый уровень) содержания программно-целевого компонента образовательного процесса; содержание, способы, средства и формы (технологии) обучения и воспитания; организация научно-методической работы, организационно-управляющей структуры; кадровая, материально-техническая и научно-методическая база лицея.

Программно-целевой компонент образовательного процесса лицея: критерий – степень разработки программных документов; показатели – наличие развернутой Программы развития лицея, включающей 1) полную характеристику стартового состояния лицея, проблемный его анализ и прогнозирование путей дальнейшего развития, 2) философско-образовательную концепцию (систему теоретико-методологических и содержательно-технологических оснований и направлений развития школы, модель выпускника, комплексную модель образовательного пространства и образовательной среды и системы управления ими), 3) общие направления и содержание реконструкции обучающего и воспитательного компонента образовательного процесса, 4) научно-методическое обеспечение процесса реконструкции образовательного процесса; критерий: содержание программно-целевых установок образовательной деятельности лицея; показатели: уровень реализации идей личностно-ориентированной парадигмы в образовательном процессе; уровень реализации идей общего, интеллектуального, нравственного развития личности через гуманитаризацию содержания образования; обеспечение реализации программ с повышенным уровнем обучения; направленность на

формирование личности выпускника с развитым интеллектом, навыками исследовательского труда, высоким уровнем культуры, готовой к осознанному выбору и освоению разнообразных профессиональных образовательных программ.

Содержательный компонент образовательного процесса: критерий – обеспечение реализации федерального и национально-регионального компонентов государственного образовательного стандарта общего среднего образования на высоком уровне; показатели – соответствие уровня и направленности образовательных программ государственным образовательным стандартам, действующим санитарно-гигиеническим нормам и требованиям; соответствие содержания, уровня и качества подготовки учащихся требованиям государственных образовательных стандартов; полная успеваемость по всем предметам учебного плана и динамика повышения эффективности образовательного процесса; использование материалов повышенной сложности на выпускных письменных экзаменах; высокий процент поступаемости выпускников лица в образовательные учреждения высшего и среднего профессионального учебные заведения за последние три года; содержание образования повышенной сложности, способствующее развитию у учащихся высокого уровня мыслительных процессов, навыков рефлексии; расширенный круг дисциплин гуманитарной направленности технического и естественнонаучного профиля; наличие среди учащихся призеров предметных олимпиад городского, областного, федерального, международного уровней по профилю образовательного учреждения; высокое место лица в рейтинге по результатам олимпиад, централизованного тестирования учащихся для проверки уровня их подготовки; отсутствие второгодничества и отсева по неуспеваемости среди учащихся; критерий: вариативность образовательного процесса; показатели-реализация возможности самостоятельного выбора учащимися предметов профиля лица для углубленного изучения; оптимальное соотношение базисного, лицейского и профильного компонентов в содержании образования по каждому классу и предмету; межпредметная координация учебного материала (математической, гуманитарной и естественнонаучной составляющих в учебных планах и

программах в процентах учебных часов); наличие вариативных и профилирующих программ, особая их дидактическая обработка (диверсификация программ); наличие системы разработанных спецкурсов и факультативов, а также учебных пособий, обеспечивающих реализацию специфических образовательных задач лица, как с привлечением вузовских преподавателей, так и силами педколлектива; соответствие дополнительных образовательных услуг программно-целевым установкам образовательного учреждения.

Технологический компонент образовательного процесса: критерий – высокая эффективность организации учебного процесса; показатели – разработка, внедрение и апробация известных (авторских) дидактических и воспитательных технологий в образовательном процессе, способствующих реализации заданных качеств модели выпускника лица; использования активных методов обучения, современных образовательных технологий, направленных на широкое общекультурное развитие учащихся и их профильную специализацию; наличие системы проведения итоговых и промежуточных аттестаций учащихся по материалам соответствующего уровня; система мониторинга качества комплексного развития учащихся (разработанность пакета контрольно-диагностических методик обученности и обучаемости, воспитанности и воспитуемости, высокая степень организации диагностирования, фиксации и анализа результатов); реализация технологий развивающего обучения, заданного подхода, проблемного обучения, имитационной учебной игры, учебного диалога, связанных с созданием дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, рефлексию, самореализацию личности и др.; наличие разработанных учебно-методических комплексов, образовательных программ, а также учебных пособий для них, обеспечивающих реализацию специфических образовательных задач лица, как с привлечением вузовских преподавателей, так и силами педколлектива лица; критерий: высокая эффективность организации воспитательного процесса; показатели – разработанность и реализация воспитательной составляющей Программы развития (концепции) лица; наличие и эффективность деятельности воспитательной системы лица,

комплексность направлений деятельности клубов, кружков, секций, творческих объединений; высокое качество управления воспитательной работой в лицее; наличие лицейской психологической, социально-педагогической службы; степень включенности лицеистов в творческую деятельность лицея; наличие системы ученического самоуправления; формирование здорового образа жизни, социально-педагогическая работа с детьми «группы риска»; организация системного мониторинга воспитательного процесса в лицее.

Научно-методический и кадрово-структурный компонент (система управления) образовательного процесса лицея: критерий – качество организации научно-методической работы; показатели – наличие и высокое качество деятельности в лицее научно-методических подразделений (Научно-методического Совета, предметных кафедр, методических объединений, научных лабораторий, временных научно-исследовательских коллективов); уровень научно-методической компетентности (ученая степень, прохождение курсов повышения квалификации по содержанию и организации научно-методической работы в инновационном образовательном учреждении) директора, заместителя директора по научно-методической работе, заведующих кафедрами или методическими объединениями; наличие научного руководителя, научного консультанта, высокий уровень его компетентности (наличие ученой степени, владение методологией и методиками психолого-педагогических исследований, знакомство с практикой и научной литературой по проблемам проводимой научно-методической работы, способность возглавить научно-методическую и опытно-экспериментальную деятельность педагогического коллектива); участие членов педагогического коллектива в системной исследовательской, опытно-экспериментальной работе при направляющей роли Научно-методического Совета, предметных кафедр (методических объединений); наличие запланированных срочных и долговременных мероприятий по повышению квалификации педагогического коллектива; наличие устойчивых (оформленных в виде договора) связей с высшими учебными заведениями (в т.ч. в рамках Ассоциации непрерывного профессионального образования); участие и призовые места

членов педагогического коллективам лица в профессиональных конкурсах; обязательное наличие и качественная организация деятельности научного общества учащихся (НОУ), участие в научно-практических конференциях лицеистов областного уровня и выше; наличие системной работы с молодыми учителями-воспитателями в коллективе (наставничество, школа молодого педагога); критерий: качественный состав педагогических кадров; показатели: высокий уровень профессиональной квалификации и компетентности педагогического коллектива – наличие у педагогических работников высшего профессионального образования; высшей и первой категории (не ниже второй категории), звания «Заслуженный учитель Российской Федерации», «Отличник образования», Грамоты Министерства образования, наличие методических разработок, статей, программ опытно-экспериментальной работы, оформленных ее результатов; систематическое (не реже одного раза в пять лет) прохождение педагогическими работниками курсов повышения квалификации; стабильность педагогического коллектива, высокая трудовая дисциплина, благоприятный психологический климат; критерий: соответствие состава учащихся, структуры лица его уставным целям и задачам; показатели – наличие отлаженной системы работы с одаренными детьми; стабильность физического и психического здоровья учащихся, отлаженная система контроля за его сохранением и укреплением; наличие количественных показателей по специализированным группам здоровья (I–IV), по медицинским группам (основной, подготовительной, специальной).

Базовый (материально-технический и учебно-методический) компонент лица: критерии – повышенный уровень материально-технической и учебной базы: показатели – наличие соответствующей материально-технической базы лица, обеспеченность лица учебными площадями, наличие оборудованных предметных, лингафонных кабинетов, учебных лабораторий, компьютерных классов (степень и качество компьютеризации и информатизации образовательного процесса), мастерских, спортивного и актового залов, спортивных площадок (стадиона), столовой, медицинского (стоматологического, физиотерапевтического) кабинета;

наличие учебно-методической базы (учебного оборудования, методических и учебно-наглядных пособий, технических средств обучения, библиотечного фонда и т.д.), позволяющей организовать качественный учебно-воспитательный процесс на высоком уровне сложности и продуктивности;

Создание медико-социальных условий для осуществления образовательного процесса в лицее: критерий – соответствие медико-социальных условий целям и задачам образовательного процесса: показатель: соблюдение санитарно-гигиенических требований к условиям обучения и воспитания лицеистов; выполнение требований к организации учебно-воспитательного процесса при 5–6-дневной учебной неделе; выполнение гигиенических требований к расписанию занятий в лицее; организация горячего питания учащимся лицея.

§ 3. Содержание образования в российских лицеях

Содержанием образования в российских лицеях является вся культура человечества: система научных знаний и эмоционально-образный мир искусства, исторические традиции и система деятельности, в том числе творческой, отношение, ценностные ориентации и т.д. Это достаточно разные компоненты и овладение ими требует не только восприятия, понимания, запоминания, воспроизведения, действий по образцам, но и эмоционального отклика, собственного поиска, оценочной деятельности и много другого.

Исследования позволяют сформулировать характерные признаки (критерии) образовательного процесса в лицее с личностно развивающейся направленностью: восприятие учащимися образовательного процесса в лицее в качестве важнейшего жизненного смысла и ценности; предоставление учащимся возможности самостоятельно выбрать профиль и формы организации обучения; приобщение учащихся к творческой реконструкции изучаемого материала; выработка собственного стиля и системы учебной самообразовательной деятельности; проблемно-критическое восприятие действительности (в т. ч. образовательного процесса в лицее) и поиск путей его совершенствования; развитие педагогического и ученического коллективов лицея, самоуправления и соуправления, разработка учителем собственной системы

педагогической деятельности на основе авторской программы и современных технологий обучения, реализация в учебном процессе модели личностно-ориентированной учебной ситуации, для которой характерна импровизация, интенсивность, поиск приемлемого для ученика уровня трудности в соответствии с зоной его ближайшего развития, восхождение от информационного к личностно-творческому осмыслению материала; диалогичность как механизм образовательного процесса; рефлексия своего развития.

Педагогический опыт ряда лицеев г. Калуги, Смоленска, Москвы, Брянска, Санкт-Петербурга, Тулы, Орла, Курска, Воронежа, Белгорода и других позволяет определить их структуру, которая представлена тремя ступенями образования: I ступень – предлицейское образование и начальное обучение (1–4 классы), где целью является – организовать единую линию развития ребенка, обеспечить всем детям равные стартовые возможности для обучения в лицее, формирование базовых знаний и навыков, формирование познавательной мотивации учения, навыков самостоятельного планирования и контроля познавательной деятельности, культуры общения и самопознания; II ступень – основная школа (5–9 классы), где целью 5–7 классов является углубление навыков самостоятельного планирования и контроля познавательной деятельности, формирование базы для выбора направления дальнейшей специализации образования и уровня освоения отдельных предметов; формирование ценностных представлений в структуре личности ребенка в частности значимости общей культуры интеллектуального развития для самореализации в социуме, а у 8–9 классов – специализация по выбранному направлению обучения, формирование первичной профессиональной ориентации; совершенствование навыков самостоятельной интеллектуальной деятельности, начало становления мировоззрения личности; III ступень – старшая школа (10–11 классы), где целью является – завершение среднего полного образования; формирование первичных профессиональных навыков; приобретение навыков работы с современными информационными технологиями и системами.

Исходя из данных целей, педагогические коллективы лицеев призваны на первой ступени обучения: создать условия

для проявления и развития способностей и интересов ребенка; сформировать желание и умение учиться и на этой основе обеспечить развитие у ребенка собственной компетентности и чувства собственного достоинства; мотивировать интерес к знаниям и самопознанию; оказать помощь в приобретении опыта общения и сотрудничества, сформировать первые навыки творчества; обеспечить достаточно прочную базисную общеобразовательную подготовку; в качестве приоритетного направления педагогической работы рассматривать разработку проблемы эмоционального развития учащихся начальной школы; создать единое образовательное пространство «детский сад – лицей»; создать условия адаптации детей дошкольного возраста к школьной жизни, подготовить их к обучению в лицее; на второй ступени обучения: продолжить формирование и развитие познавательных интересов учащихся и самообразовательных навыков; заложить фундамент общеобразовательной подготовки в соответствии с современными требованиями на базе содержания образования, отвечающего необходимости познания основных элементов человеческой природы; развивать у учащихся самостоятельность и критичность мышления, творческие способности и способность к самоопределению; обеспечить условия, учитывающие индивидуально-личностные различия учащихся при комплектовании профильных классов, а также способствующие лучшей реализации общих, единых для всех учащихся целей обучения; создать ситуацию выбора профиля, профессиональной подготовки с учетом способностей, желаний и возможностей учащихся; создать оптимальные условия для самовыражения и самореализации и самоопределения учащихся в различных видах познавательной и творческой деятельности на учебных и внеучебных занятиях в лицее и вне его; в качестве приоритетного направления педагогической работы рассматривать разработку проблем личностного и профессионального самоопределения; на третьей ступени обучения: продолжить развитие самообразовательных навыков прежде всего навыков самоорганизации и самовоспитания; завершить начатое ранее нравственное, духовное и физическое становление выпускников; сформировать психологическую и интеллектуальную способность старшеклассников к

профессиональному и личностному самоопределению; обеспечить развитие теоретического мышления, высокий уровень общекультурного развития.

Образовательный процесс в российских лицеях строится на основе Базисного учебного плана, предусматривающий начальное общее образование, основное общее образование, среднее (полное) общее образование и подразделяющийся на инвариантную часть (федеральный компонент) и на вариативную часть (федеральный и региональный компоненты и компонент образовательного учреждения). При этом федеральный компонент составляет не менее 75 процентов от общего нормативного времени, региональный компонент – не менее 10 процентов, компонент образовательного учреждения – не менее 10 процентов.

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН (ГODOVOЙ)

для образовательных учреждений Российской Федерации
с русским языком обучения

НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	165	170	170	170	675
Литературное чтение	132	136	102	102	472
Иностранный язык		68	68	68	204
Математика	132	136	136	136	540
Окружающий мир (человек, природа, общество)	66	68	68	68	270
Искусство (Музыка и ИЗО)	66	68	68	68	270
Технология (Труд)	33	34	68	68	203
Физическая культура	66	68	68	68	270
Итого:	660	748	748	748	2904
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	(0)	102	102	102	306
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	(660)	850	850	850	3210
Региональный (национально-региональный) компонент и	0	0	0	0	0

компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)					
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	660	748	748	748	2904

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН (ГODOVOЙ)
для образовательных учреждений Российской Федерации
с русским языком обучения
ОСНОВНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Учебные предметы	Количество часов в год					Всего
	V	VI	VII	VIII	IX	
Русский язык	210	210	140	105	70	735
Литература	70	70	70	70	105	385
Иностранный язык	105	105	105	105	105	525
Математика	175	175	175	175	175	875
Информатика и ИКТ				35	70	105
История	70	70	70	70	70	350
Обществознание (включая экономику и право)		35	35	35	35	140
География		35	70	70	70	245
Природоведение	70					70
Физика			70	70	70	210
Химия				70	70	140
Биология		35	70	70	70	245
Искусство (Музыка и ИЗО)	70	70	70	35	35	280
Технология	70	70	70	35		245
Основы безопасности жизнедеятельности				35		35
Физическая культура	70	70	70	70	70	350
Итого:	910	945	1015	1050	1015	4935
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	175	175	175	175	210	910
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе (требования СанПиН)	1085	1120	1190	1225	1225	5845

Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)	70	70	70	70	105	385
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе (требования СанПин)	980	1015	1085	1120	1120	5320

БАЗИСНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН

для среднего (полного) общего образования

ИНВАРИАНТНАЯ ЧАСТЬ	Федеральный компонент		
	Обязательные учебные предметы на базовом уровне		
	Учебные предметы	Количество часов за два года обучения	
		Базовый уровень	
	Русский язык	70(1/1)	
	Литература	210 (3/3)	
	Иностранный язык	210 (3/3)	
	Математика	280 (4/4)	
	История	140 (2/2)	
	Обществознание (включая экономику и право)	140 (2/2)	
	Естествознание	210 (3/3)	
	Физическая культура	140 (2/2)	
	Учебные предметы по выбору на базовом или профильном уровнях		
ВАРИАТИВНАЯ ЧАСТЬ	Учебные предметы	Количество часов за два года обучения	
		Базовый уровень	Профильный уровень
	Русский язык	—	210 (3/3)
	Литература	—	350(5/5)
	Иностранный язык	—	420 (6/6)
	Математика	—	420 (6/6)
	История	—	280 (4/4)
	Физическая культура	—	280 (4/4)
	Обществоведение	70(1/1)	210 (3/3)
	Экономика	35 (0,5/0,5)	140 (2/2)
	Право	35 (0,5/0,5)	140 (2/2)

География	70(1/1)	210 (3/3)
Физика	140 (2/2)	350 (5/5)
Химия	70(1/1)	210 (3/3)
Биология	70(1/1)	210 (3/3)
Информатика и ИКТ	70(1/1)	280 (4/4)
Искусство (МХК)	70(1/1)	210 (3/3)
Технология	70(1/1)	280 (4/4)
ОБЖ	35(1/-)	140 (2/2)
ВСЕГО:	не более 2100 (не более 30 / не более 30)	
РЕГИОНАЛЬНЫЙ (НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ) КОМПОНЕНТ		
ВСЕГО	140 (2/2)	
КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (ЭЛЕКТИВНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПРЕДМЕТЫ)		
ВСЕГО	не менее 280 (не менее 4 / не менее 4)	
ИТОГО	2520/(36/36)	
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	2520/(36/36)	
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	2450/(35/35)	

**Разграничение инвариантной и вариативной
(по усмотрению региона и образовательного учреждения)
составляющих в федеральном базисном учебном плане**

Вариативная составляющая БУП региональный + школьный компоненты	Начальная школа		Основная школа		Старшая школа		В ЦЕЛОМ	
	часов	%	часов	%	часов	%	часов	%
5-дневная учебная неделя	337 из 2904	11,6	630 из 5320	11,8	1120 из 2520	44,4	2087 из 10744	19,4
6-дневная учебная неделя	643 из 3210	20,0	1155 из 5845	19,0			2918 из 11575	25,2

На основе Базисного учебного плана каждый лицей разрабатывает свой учебный план. Так, учебный план Брянского

городского лицея № 27 отражает содержание образования в условиях функционирования лицея как многопрофильного учебного учреждения.

Лицейский план для I–IV ориентирован на 4-летний нормативный срок освоения государственных образовательных программ начального общего образования. Продолжительность учебного года: 1 класс – 33 учебные недели, 2–4 классы – 34 учебные недели. Продолжительность урока для 1 класса – 35 минут, для 2–4 классов – 45 минут.

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН (НЕДЕЛЬНЫЙ)
для образовательных учреждений Российской Федерации
с русским языком обучения
НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Учебные предметы	Количество часов в неделю				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	5	5	5	5	20
Литературное чтение	4	4	3	3	14
Иностранный язык		2	2	2	6
Математика	4	4	4	4	16
Окружающий мир (человек, природа, общество)	2	2	2	2	8
Искусство (Музыка и ИЗО)	2	2	2	2	8
Технология (Труд)	1	1	2	2	6
Физическая культура	2	2	2	2	8
Итого:	20	22	22	22	86
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	(0)	3	3	3	9
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	(20)	25	25	25	95
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)	0	0	0	0	0
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	20	22	22	22	86

Лицейский учебный план для V–IX классов ориентирован

на 5-летний нормативный срок освоения государственных образовательных программ основного общего образования. Продолжительность учебного года в лицее – 37 учебных недель, с учетом экзаменационного периода. Продолжительность урока – 45 минут.

ПРИМЕРНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН (НЕДЕЛЬНЫЙ)

для ОУ РФ с русским языком обучения

ОСНОВНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Учебные предметы	Количество часов в неделю					Всего
	V	VI	VII	VIII	IX	
Русский язык	6	6	4	3	2	21
Литература	2	2	2	2	3	11
Иностранный язык	3	3	3	3	3	15
Математика	5	5	5	5	5	25
Информатика и ИКТ				1	2	3
История	2	2	2	2	2	10
Обществознанис (включая экономику и право)		I	1	1	1	4
География		1	2	2	2	7
Природоведение	2					2
Физика			2	2	2	6
Химия				2	2	4
Биология		1	2	2	2	7
Искусство (Музыка и ИЗО)	2	2	2	1	1	8
Технология	2	2	2	I		7
Основы безопасности жизнедеятельности				1		I
Физическая культура	2	2	2	2	2	10
Итого:	26	27	29	30	29	141
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	5	5	5	5	6	26
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе (требования СанПиН)	31	32	34	35	35	167
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)	2	2	2	2	3	11
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе (требования СанПиН)	28	29	31	32	32	152

Лицейский учебный план для старшей ступени обучения (X–XI классы) составлен с учетом необходимости обеспечения функциональной грамотности и социальной адаптации обучающихся, содействия их профессиональному, общественному и гражданскому самоопределению. На старшей ступени организовано и осуществляется правильное обучение – специализированная подготовка, ориентированная индивидуализацию обучения и социализацию учащихся. Учебный план лицея реализует возможности и задачи, стоящие перед профилями лицея: физико-математический, социально-гуманитарный, социально-экономический, химико-биологический.

Учебный план лицея предусматривает изменения учебно-воспитательного процесса, определенные стратегией модернизации российского образования. В долицейском образовании важным направлением в подготовке ребят к обучению в лицее становится создание и разработка индивидуальных программ. Это связано с тем, что, с одной стороны, возрастает объем информации, происходит интенсификация обучения и увеличение нагрузки, с другой стороны, реальные данные о состоянии здоровья и функциональном развитии дошкольников показывают: 80–90% детей 6–7 лет имеют те или иные отклонения физического здоровья; 18–20% детей 6–7 лет имеют пограничные (негрубые) нарушения психического здоровья; около 60 % детей 6–7 лет имеют нарушения речевого развития; около 35 % детей 6–7 лет имеют несформированность зрительно-пространственного восприятия; более 30 % детей 6–7 лет имеют несформированность сложнокоординированных движений руки и графических движений; более 70 % детей 6–7 лет имеют несформированность интегративных функций (зрительно-моторных, слухомоторных и сенсомоторных координации); примерно у 13 % детей отмечается компенсаторная леворукость, сопряженная с нарушениями речевого развития; около 25 % детей имеют замедленный темп деятельности (медлительные дети).

В основе большинства дефицитов в развитии у детей 6–7 лет лежит функциональная незрелость коры и регуляторных структур головного мозга. Все эти данные свидетельствуют о

необходимости индивидуальной работы с ребенком на самых интенсивных этапах развития (от 4 до 6–7 лет), когда еще нет школьных нагрузок.

Опыт показывает, что перечисленные дефициты в развитии успешно компенсируются при направленной и систематической работе.

Работа по подготовке ребенка к лицу строится с учетом психофизиологических закономерностей развития детей 6–7 лет. Основу организации занятий по развитию школьно-значимых функций определяют принципы системности, комплексности, соответствия возрастным и индивидуальным возможностям, адекватность требований и нагрузок, постепенность и систематичность, индивидуализация темпа работы и цикличность повторения материала.

В начальной школе: постепенность перехода от игровой деятельности к учению, переход от дошкольной жизни к школьной; особый ритм занятий; безотметочная система обучения; сбалансированность совместной и самостоятельной форм выполнения заданий; создание длительного адаптационного периода перехода из начальной в среднюю школу; переход к предметной интеграции!

В основной школе: существенный пересмотр программ и учебных планов в сторону вариативности, практической направленности, творческого подхода; модульная организация учебного материала и учебного процесса, внедрение предпрофильного образования; изменение в системе оценки (дифференциация, само и взаимооценка, максимальная объективация); изменение в методах обучения (активные, интерактивные, лабораторные, опытно-экспериментальные).

В старшей школе: внедрение новых базовых и профильных образовательных стандартов; системное обновление образовательного процесса в старшей многопрофильной школе (усиление самостоятельного начала в деятельности учеников, развитие исследовательской деятельности и социальной практики); изменение в системе внутришкольной оценки (переход от поурочной оценки к рубежной и объективированному контролю, единому государственному экзамену, защите выпускной работы и др.)

Лицейский и ученический компоненты содержания

лицейского образования сконструированы с учетом специфики лицея как учреждения повышенного уровня подготовки. В связи с этим он предлагает учащимся для свободного выбора несколько индивидуальных образовательных маршрутов: освоение основ исследовательской культуры, технологий проектной деятельности и выполнение учебно-исследовательских проектов, соответствующих профилю осваиваемой образовательной программы; направленность осваиваемой образовательной программы, соответствующих познавательным интересам; целенаправленная подготовка (самоподготовка) к сдаче аттестационных и конкурсных экзаменов по профилю осваиваемой образовательной программы; овладение технологиями работы с современными носителями информации; освоение кратковременных учебных программ, дополняющих программы профильного обучения; овладение технологиями коммуникаций в межличностной, профессионально-деловой, бытовой сфере; развитие двигательных качеств школьников и физкультурно-оздоровительные технологии.

Принципы построения лицейского учебного плана основаны на идее двухуровневого (базового и профильного) федерального компонента государственного стандарта.

Базовые общеобразовательные учебные предметы – учебные предметы федерального компонента. Обязательными базовыми учебными предметами являются: русский язык, литература, иностранный язык, математика, физика, история, обществознание (включая экономику и право), биология, химия, физическая культура.

Профильные общеобразовательные предметы – учебные предметы федерального компонента, повышенного уровня, определяющие специализацию каждого конкретного профиля.

Для каждого Профиля (Положение о Профиле лицея) в вариативной части Учебного плана представлено не менее двух профильных учебных предметов, определяющих направление специализации образования в данном профиле, на основе соответствующих программ.

Переход к профильному обучению на компетентностной, личностно-развивающей основе обеспечивает: углубленное изучение отдельных программ полного общего образования

согласно профильным линиям дифференциации в лицее; условия для построения лицеистами индивидуальных программ самостроительства своей компетентности; открытый доступ к полноценному лицейскому образованию всем лицеистам в соответствии с их индивидуальными склонностями и потребностями; возможности восхождения лицеистов к интегральной компетентности, преемственность между общим и профессиональным образованием, в том числе более эффективную подготовку выпускников лицея к освоению программ высшего профессионального образования; личностно-деятельностное освоение образовательных компетенций лицеистами, что предполагает овладение универсальными знаниями и способами решения жизненно-практических задач, совершения личностных действий по выявлению их смыслов, прогнозированию последствий своих деяний, рефлексии результатов и ответственности за содеянное; компетентностное конструирование образовательной программы лицея, предусматривающее интерпретацию содержания образования в результативном плане как стандарт «на выходе» образовательной системы, а в процессуально-содержательном плане как комбинацию учебных курсов (базовых, профильных, элективных), дополняемых личностным опытом рефлексии, переживания, диалога.

Элективные учебные предметы – обязательные учебные предметы по выбору учащихся из компонента образовательного учреждения. Элективные учебные предметы призваны: «дополнить» профильный учебный предмет, содействовать его углубленному изучению в более полной мере; развивать содержание одного из базовых учебных предметов, что позволяет осуществлять подготовку к ЕГЭ и поддерживать изучение базовых предметов на профильном (углубленном уровне); способствовать удовлетворению познавательных интересов в различных областях деятельности человека.

Таким образом, в лицее реализуется и расширяется практика выстраивания обучающимися индивидуальной образовательной траектории, созданы условия для дифференциации содержания обучения, обеспечено углубленное изучение отдельных предметов (как базовых, так и профильных), обеспечена преемственная связь между общим

образованием и освоением программ высшего профессионального образования.

Учащимся лица предоставляются широкие возможности для реализации их творческих запросов различными средствами развивающей деятельности и через компоненты дополнительного образования.

№ п/п	Профиль обучения	Профильные учебные предметы
1.	Социально-гуманитарный	Русский язык, литература, история, обществоведение, право, экономика, МХК.
2.	Физико-математический	Математика, информатика и информационно-коммуникативные технологии и (ИКТ), физика, химия.
3.	Социально-экономический	Математика, экономика, право, обществоведение, иностранный язык, экономическая география.
4.	Химико-биологический	Биология, химия, математика.

Образовательный процесс в классах с профильным обучением (Положение и Профиле лица) носит гуманистическую направленность, содержит широкий спектр гибких форм и технологий обучения и воспитания учащихся.

Учебный план лица рассчитан на успешное выполнение учащимися Государственных образовательных стандартов нового поколения.

Процесс обучения в профильных 10, 11 классах предусматривает одновременное освоение обучающимися за два учебных года программ среднего полного общего образования и про граммы первого курса соответствующего учебного заведения. «Институтские классы» – одна из эффективных форм использования научного и кадрового потенциала ВУЗов и обеспечения преемственности между общим и высшим профессиональным образованием в рамках Ассоциации непрерывного образования. По окончании Лица учащиеся институтских классов на основании результатов Государственной итоговой аттестации зачисляются на второй курс соответствующего вуза, что обеспечивает целостность и непрерывность образовательного процесса.

Интегрированный учебный предмет «Обществознание» на старшей ступени преподается как три самостоятельных

предмета: «Обществоведение», «Экономика», «Право» только в профильных (социально-гуманитарных и социально-экономических) классах, что повышает значимость каждой отдельной дисциплины и обеспечивает более высокий уровень усвоения знаний учащимися по каждому из модулей. В 10–11 классах других профилей обучения, как и рекомендовано в Федеральном базисном учебном плане для образовательных учреждений Российской Федерации, сохраняется интегрированный курс «Обществознание». Причем, в связи с тем, что большинство ВУЗов РФ, не зависимо от профиля обучения, в качестве определения рейтинговой оценки абитуриентов используют и результаты ЕГЭ по обществознанию, в классах физико-математического и химико-биологического профилей вводится деление на подгруппы на обществознании. В 11-ом классе в целях повышения эффективности подготовки лицеистов к ЕГЭ дополнительно добавляется 1 час из часов компонента образовательного учреждения.

Со второго класса вводится изучение иностранного языка, причем: на младшей ступени обучения в 1–4 классах – 2 часа за счет федерального компонента и 1 час – за счет компонента образовательного учреждения. В классах средней ступени обучения 5-х, 6-х и 7-х для формирования основных лингвистических компетентностей отводится дополнительно 1 час из компонента образовательного учреждения. В социально-гуманитарных классах для оптимальной подготовки старшеклассников к ЕГЭ, совершенствование навыков устной и письменной коммуникации на иностранном языке к 3 часам из федерального компонента добавляется 1 час за счет часов компонента образовательного учреждения. Специфика преподавания иностранного языка на любой ступени образования предусматривает деления классов на две подгруппы.

В связи с тем, что постоянно из года в год снижается умение обучающихся выражать свои мысли в устной и письменной форме, умение вести беседу, диалог, грамотно формулировать монологическую речь, и в целях формирования и совершенствования коммуникативной компетентности в классах первой ступени вводится «Сценическое искусство», на

второй ступени – «Риторика и культура речи» за счет часов лицейского компонента. Для максимальной отработки коммуникативных навыков в классах второй ступени обучения (5–9), занятия по риторике проводятся при делении класса на две подгруппы.

Анализ результатов ЕГЭ, который вводится на всей территории РФ и по всем основным предметам учебного плана, показал, что для успешной сдачи ЕГЭ и для успешного освоения старшеклассниками абитуриентских программ ВУЗов, выпускнику необходимо умение выстраивать логические цепочки, связывать в одну целостную стройную систему на первый взгляд очень отдаленные факты и явления. Для отработки навыков стройного логического мышления культуры умственного труда, формирования и совершенствования информационной и когнитивной компетентностей с 2009–2010 учебного года в 10–11 классах вводится предмет «логика» за счет компонента образовательного учреждения. В физико-математических классах программа логики строится с использованием задач и примеров из точных наук, в классах с гуманитарным уклоном – на основе исторических и обществоведческих дисциплин. Однако, для лучшего усвоения обучающимися сложного материала, занятия по логике целесообразно проводить по подгруппам, не зависимо от профиля.

В связи с все большим обращением общества к вопросам окружающей среды, современный выпускник должен обладать прочными знаниями основ экологии. Сегодня деятельность современного образованного человека, независимо от его профессиональной направленности, напрямую связана с экологическими проблемами. Поэтому, для формирования основных экологических компетентностей, на старшей ступени обучения вводится предмет «Экология» за счет часов компонента образовательного учреждения с делением на подгруппы.

Традиционным является разделение классов на подгруппы на уроках физической культуры (10–11 классы), технологии (5–8, 11-х классах), информатики и информационно-коммуникативных технологий (7–11 классы).

В целях максимальной отработки навыков чтения и

выполнения чертежей различного уровня сложности, введения основ инженерной графики и начертательной геометрии и на основе анализа эффективности усвоения программного материала учениками учебный предмет «черчение» планируется вести по подгруппам. Это позволит повысить заинтересованность и эффективность изучения предмета. Изучаемый в 9-ом классе предмет «черчение» является заключительным курсом в цикле предметов «Изобразительное искусство – Изобразительное искусство с элементами черчения и начертательной геометрии – Черчение».

В целях достижения повышенного уровня образовательной подготовки для изучения всех профильных дисциплин при наполняемости 25 человек в лицее предусмотрено деление класса на две подгруппы.

В соответствии с Положением о лицее на территории Брянском области в физико-математических и естественнонаучных классах деление на подгруппы осуществляется на уроках физики, математики, химии на средней и старшей ступени образования. В социально-гуманитарных классах занятия по подгруппам предусмотрены на уроках русского языка, литературы, истории, обществознания в социально-экономических классах – на уроках математики, экономической географии, обществознания.

На средней ступени образования предусмотрено деление на подгруппы на уроках русского языка, не зависимо от профиля обучения, для повышения грамотности как устной, так письменной речи обучающихся лицея, формирования коммуникативных качеств лицеиста, согласно задач, обозначенных приоритетным национальным проектом «Образование» и в соответствии с углубляющимся вниманием в последнее время со стороны общества к изучению предметов гуманитарного цикла.

По нормативам действующего федерального Базисного учебного плана 2004 года для проведения элективных курсов тоже осуществляется деление класса на подгруппы.

Деление класса на подгруппы позволяет осуществить личностно-ориентированный подход в процессе обучения и обеспечить качественное усвоение программ углубленного изучения. Помимо этого, по всем профильным дисциплинам,

кроме иностранного языка и информатики и ИКТ, где традиционно деление подгруппы, выделяются обязательные 1–3 часа в неделю для работы учителя с полным составом класса в целях решения дидактических задач: проведения лекционно-семинарских занятий, фронтального контроля уровня обученности учащихся, защиты рефератных и исследовательских работ и т.д.

В таких случаях запись в Учебном плане выглядит следующим образом, например 3+2х2, что означает: три урока проводится с полным составом класса, на двух уроках класс делится на подгруппы.

Часы лицейского компонента распределяются по следующим направлениям: углубленное изучение профильных предметов; углубленное изучение иностранного языка и введение второго иностранного языка (в 26 классах, из которых 9 – начальные классы); овладение компьютерной грамотностью с 6-ого класса (подготовка квалифицированного пользователя ЭВМ – одна из приоритетных задач лицейского образования: в 6-х, 7-х и 8-х классах на информатику отводится по 2 часа, в 9-х – по 2 часа, в 10–11х класса – по 2–4 часа в зависимости от специализации профиля); изучение предметов, профессионально значимых, для учащихся, играющих прикладную роль (черчение, технология); сохранение и улучшение здоровья обучающихся (ритмика и хореография, ОБЖ); формирование навыков устной и письменной речи (риторика, сценическое искусство, культура речи); для формирования социально-политических и экономических компетентностей обучающихся в 7 и 8 классах вводится предмет «Экономика», введение элективных курсов (обязательные учебные предметы по выбору).

Углубленное гуманитарное образование в социально-гуманитарных классах обеспечивается увеличением на 1–2 часа числа часов по русскому и литературе, 1–2 часа числа часов по истории, обществознанию. Подготовка обучающихся на базе Московской академии права и управления (по программам первого курса высшего учебного заведения) в основу кладет знания старшеклассников по обществоведческим дисциплинам, русскому языку, иностранному языку.

Основная цель обучения в классах физико-

математического профиля – поступление в ВУЗы, ориентированные на математический и технический циклы, – реализуется через углубленное изучение математики при 6–7 недельных часах, физики – при 4–5 недельных часах, химии – при 3–4 часах и информатики – при 4–5 часах. В последнее время технические ВУЗы Брянска, Москвы, Санкт-Петербурга и других городов одним из профилирующих предметов называют обществознание. Поэтому, в учебный план физико-математического профиля введен дополнительно 1 час обществознания из лицейского компонента.

Профильные предметы классов экономического профиля – математика, иностранный язык, обществознание, экономическая география, изучаемые на углубленном уровне, требуют введения 1–2 часов из лицейского компонента. Профессиональную направленности эти предметы имеют, как учебные дисциплины включаемые экономическими ВУЗами в программы вступительных экзаменов

Модель выпускника предполагает развитие всесторонне развитой личности, обладающей глубокими и прочными оперативными знаниями в конкретных областях науки (согласно профиля). Для всестороннего развития обучающихся в учебный план профильных классов введены общеразвивающие дисциплины за счет часов лицейского компонента.

Химико-биологический профиль направлен на подготовку обучающихся к поступлению в медицинские ВУЗы, в связи с этим программы повышенного уровня изучения скоординированы с абитуриентскими программами ВУЗов.

В 5–7-х классах за счет лицейского компонента увеличено количество часов по русскому языку (на 1–2 часа), математике (на 1–2 часа). В 5-х классах увеличено количество часов истории (вводится курс «Рассказы по истории») для подготовки обучающихся к освоению общественных дисциплин по концентрическим программам, формирования навыков работы с историческими документами, совершенствования общенаучных и предметных компетентностей. В 8-х классах за счет часов лицейского компонента увеличивается количество часов на изучение предмета «Основы информатики». В 9-х классах для углубленного изучения обществоведческих дисциплин увеличено количество часов на обществознание.

На основании Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Брянской области учебный предмет «Окружающий мир» (человек, природа, общество) изучается с I по IV класс по 2 часа в неделю и является интегрированным. В его содержание дополнительно введены развивающие модули и разделы социально-гуманитарной направленности, а также элементы безопасности жизнедеятельности. Предмет «Введение в экономику» как учебный модуль интегрирован с предметом «Окружающий мир».

В региональный компонент со 2-ого по 4-ый класс отдельным часом введен курс «Основы православной культуры», а в 3–4 классах курс «Математическая логика».

Учебный план Лицея дает широкую возможность реализовать конституционные права личности на образование, обеспечить непрерывность среднего и высшего образования, дать повышенную подготовку по профильным дисциплинам, осуществить раннюю профилизацию, обеспечить условия для развития и наращивания творческого потенциала, способствует овладению навыками самостоятельной и научной работы. В основу данного учебного плана положены принципы здоровьесбережения, личностно-ориентированного, компетентностного подходов в обучении и воспитании.

Введение данного учебного плана реализует главный приоритет современного образования – формирование разносторонне развитой нравственной образованной, социально грамотной и активной личности, имеющей фундаментальные знания в определенной научной области.

Анализ педагогической практики лицеев Центрального федерального округа показывает, что они, как инновационные образовательные учреждения, активно внедряют в свой учебно-воспитательный процесс современные образовательные технологии.

Образовательная технология представляет собой способ совместного проектирования педагогами и учащимися, поэтапного осуществления целенаправленной образовательной деятельности с учетом имеющихся ресурсов образовательной среды путем выделения последовательности процедур и операций, выполнение которых гарантирует достижение

планируемых результатов образования всем (или значительному большинству) обучаемым.

Технологии, наиболее эффективно реализуемые в условиях управления лицейским образовательным процессом: технологии разноуровневого обучения – авторские варианты: внутриклассная дифференциация – Н.П. Гузик, разноуровневое обучение – Е.С. Полат, технология обучения базису без отстающих (ТОББО) – В.В. Пикан, уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов – В. В. Фирсов и др.; диалоговые технологии – авторские варианты: гуманно-личностная технология – Ш.А. Амонашвили, коллективный способ обучения – А.Г. Ривин, В.В. Дьяченко, адаптивная система обучения – А.С. Границкая, Н.П. Капустин, обучение в сотрудничестве Е.С. Полат, технология критического мышления – Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит и др.; модульные – авторские варианты: укрупнение дидактических единиц – П.М. Эрдниев, модульная технология – П.А. Юцявичине, Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, интегральная технология В.В. Гузеева, проектирование технологий – В.М. Монахов, и др.; эвристические – проектная технология – В.В. Гузеев, И.Д. Чечель, проблемное обучение – М.И. Махмутов, технология эвристического обучения – А.В. Хуторской, программа развития творческого потенциала личности школьника – И. П. Волков, Е.Л. Яковлева и др.; индивидуализированные – личностно-ориентированные технологии – В.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, технология саморазвивающего обучения – П.К. Селевко, природосообразное воспитание грамотности А.М. Кушнир, дистанционное обучение – А.В. Хуторской и др.

Одним из направлений лицейского образования является профориентация, которая осуществляется в процессе обучения, внеклассной и внешкольной деятельности и которая проводится поэтапно с учетом возрастных особенностей учащихся, преемственности в содержании, формах и методах работы в начальной, основной и старшей школы: у младших учеников (1–4 кл.) отношение к труду, понимание его роли в жизни человека, общества, через чтение художественной литературы, экскурсий, профориентационных игр; у учащихся среднего возраста (5–7 кл.) – формируется профессиональная

направленность, осознание своих интересов, способностей, ценностей, связанных с выбором профессии путем ознакомления их с различными типами профессий (природа, техника, человек, знак, искусство), чему способствует практическое включение учащихся в различные виды познавательно-трудовой деятельности, систему дополнительного образования; у учащихся 8–9 классов – в процессе изучения профориентационных курсов, групповой и индивидуальной профконсультационной работы формируется профессиональное самопознание; у учащихся 10–11 классов – на основе единства предметного сознания и профессионального самосознания формируется потенциальное призвание, убежденность в правильности профессионального выбора и положительное отношение к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности.

Профориентационная работа, проведенная на каждом возрастном этапе, должна способствовать формированию у учащихся: к окончанию 8-го класса – готовности к выбору профиля обучения; к окончанию 9-го класса – к обоснованному выбору пути получения среднего полного общего образования, профессии, которой будут овладевать в профессиональных учебных заведениях начального или среднего профессионального образования; к окончанию 11-го класса – к сознательному выбору пути продолжения образования, места работы.

Известно, что лицей – это особое учебно-воспитательное учреждение, ориентированное на работу с одаренными детьми, имеющими высокие интеллектуальные способности, устойчивую положительную мотивацию к учению, развитый интеллект, высокий уровень творческих возможностей и активную познавательную потребность. Психолого-педагогическая теория и практика показывают, что к группе одаренных детей могут быть отнесены лицеисты, которые: имеют более высокие по сравнению с большинством остальных лицеистов-сверстников интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности проявления; имеют доминирующую, активную не насыщаемую познавательную потребность; испытывают радость от умственного труда; проявляют высокую любознательность и

исследовательскую активность; обладают отличной памятью и абстрактным мышлением, способностью классифицировать категоризировать информацию и опыт, широко пользоваться накопленными знаниями, обладают большим словарным запасом. Условно можно выделить три категории одаренных детей: дети, с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях (такие дети чаще всего встречаются в дошкольном и младшем школьном возрасте); дети с признаками социальной умственной одаренности – одаренности в определенной области наук (такие учащиеся чаще всего обнаруживаются в подростковом возрасте); учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами (возможности таких учащихся раскрываются в старшем школьном возрасте).

Создание условий, для оптимального развития одаренных детей, включая детей, чья одаренность в настоящее время не проявилась, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей, является одним из главных направлений работы лицеев. Принципами работы с учащимися этой категории в лицее являются: индивидуализации обучения (высшим уровнем реализации этого принципа выступает разработка индивидуальной системы оптимальных условий развития одаренного учащегося); свобода выбора учащимся дополнительных образовательных услуг; максимального разнообразия предоставляемых возможностей: возрастания роли внеурочной деятельности при снижении в определенном смысле и в определенной мере учебных требований; особого внимания к проблеме межпредметных связей и индивидуальной работы с учащимися, создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя.

Анализ работы с одаренными детьми в разных регионах Центрального федерального округа показал широкий спектр форм работы по данному направлению: Белгород (предметные олимпиады и конкурсы, спортивные соревнования и научно-практические конференции), Брянск (предметные олимпиады, смотры и конкурсы), Владимир (система факультативных и

кружковых занятий, творческие фестивали, «Дни науки» совместно с вузами, очно-заочные школы), Воронеж (стипендии победителям в олимпиадах. Конкурсах, смотрах, создание авторских программ), Иваново (интеллектуальные игры, олимпиады, выпуск газеты, международное сотрудничество), Кострома (очно-заочные школы, фестивали, олимпиады, турниры, летние школы), Курск (олимпиады, в т.ч. международные, стипендии, творческие школы и мастер-классы, конкурсы), Липецк (предметные олимпиады по 20 дисциплинам, занятия с победителями для их дальнейшего участия проводятся с преподавателями вузов, «Школы» предметной направленности, мастер-классы, летние школы-семинары), Орел (областная школа одаренных детей, научные общества, творческие студии), Смоленск (деловые и ролевые игры, опытно-экспериментальная работа, Дни наук, олимпиады), Рязань (комплексное изучение детей, психолого-педагогический мониторинг, тьюторство, внутренняя и внешняя дифференциация детей, консультационная деятельность), Тамбов (олимпиады, профильно-предметные смены летних лагерей, тренировочные сборы, работа с вузами, фестивали, конкурсы), Тула (факультативы, спецкурсы), Ярославль (стипендии, олимпиадное движение, конкурсы, деловые и интеллектуально-психологические игры).

Ярчайшая составляющая отечественной системы образования, значение которой в формировании национальной элиты страны, безусловно – всероссийская олимпиада школьников, которая выполняет миссию создания наиболее благоприятных условий для развития интеллектуально одаренных – школьников за счет выявления, поддержки и всестороннего развития их интересов и способностей, содействия им в продолжении образования и в профессиональном самоопределении. Через предметные олимпиады предъявляются новые требования к содержанию и качеству образования, формам и методам учебной работы.

Н.В. Немова считает, что подготовка к соревнованию и участие в нем оказывается весьма полезным для школьника не только в плане углубления его знаний по тому или иному предмету. Успешное выступление на олимпиаде требует высокого уровня интеллектуальной зрелости, развития устной и

письменной речи, коммуникабельности, способности ориентироваться в незнакомой обстановке и быстро оценивать новую информацию, умения сконцентрироваться на выполнении поставленной задачи, готовности оперативно принимать решения в стрессовой ситуации. Данные качества являются ключевыми условиями конкурентоспособности молодого человека на рынке труда. Участие в олимпиаде для многих лицеистов – это, прежде всего, возможность: получить новые знания, необходимые для успеха в жизни; определиться в выборе профессии; подготовиться к сдаче экзаменов в избранный вуз; выработать умение разбираться в людях; определить и развить свои способности и интересы; приобрести самостоятельность мышления и действия; проявить себя, поверить в свои силы; общаться со сверстниками, интересно проводить время.

Как показало социологическое исследование, практически каждый третий участник заключительного этапа олимпиады рассматривает ее в первую очередь как шанс поступить в вуз. Каждый пятый опрошенный школьник воспринимает олимпиаду как средство проверки своих знаний по предмету. Способом развития своих способностей считают олимпиаду 12,2% школьников, а способом самовыражения – 7,7%. Кроме того, столько же ответивших стараются таким образом разнообразить свою жизнь. Как на возможность познакомиться, пообщаться со сверстниками смотрят на олимпиаду 6,7% участников. Еще 5,4% рассчитывают с ее помощью посетить другие города. Кроме того, 2,1% участников рассматривают олимпиаду как возможность: получить грант; окунуться в атмосферу любимого предмета; оценить себя; определить свой уровень знания предмета относительно других и др.

Задаче выявления одаренных учащихся отвечает серия «Молодежных предметных чемпионатов» для учащихся 1–11 классов, проводимых «Центром развития одаренности». Практика показывает, что если в 2009 году в чемпионате приняло участие 220 тыс. учащихся из 79 регионов, то в 2010 году – 430 тыс. учащихся из 82 регионов России.

Результаты чемпионата					Количество участников, награжденных дипломами (по классам)							
	Средний результат		Лучший результат		Количество участников		Дипломов федерального победителя		Дипломов регион. победителя		Дипломов лучшего в городе (районе)	
	2009	2010	2009	2010	2009	2010	2009	2010	2009	2010	2009	2010
					география							
6 кл.	44	49	121	120	2544	4917	20	44	71	119	71	120
7 кл.	59	46	124	119	4221	8559	25	43	136	197	127	225
8 кл.	33	35	100	114	4177	8521	32	44	130	204	126	214
9 кл.	34	33	106	112	3521	8976	26	52	111	201	98	212
10 кл.	39	43	98	119	2234	4439	32	42	51	86	58	107
11 кл.	40	37	92	119	1883	3251	32	42	43	54	56	71
Итого					18580	38663	167	268	542	861	536	949
					психология							
8 кл.	20	29	71	93	468	1381	14	14	12	45	12	30
9 кл.	25	30	77	84	685	1920	14	13	26	80	21	37
10 кл.	29	27	82	81	636	1492	14	15	26	52	16	40
11 кл.	30	28	86	92	681	1508	16	15	15	47	11	36
Итого					2460	6301	58	57	79	224	50	144
					английский язык							
4 кл.	41	36	121	106	2878	4879	24	37	77	113	113	109
5 кл.	46	36	118	111	4249	7425	23	39	96	202	139	179
6 кл.	37	38	116	115	4927	7815	28	37	126	214	166	173
7 кл.	44	40	113	108	4816	7772	23	38	117	216	156	176
8 кл.	33	32	111	103	4291	7235	26	38	119	182	152	183
9 кл.	35	35	107	111	3409	6880	26	34	89	182	113	166
10 кл.	32	32	101	95	2589	4354	25	36	59	94	77	118
11 кл.	35	36	108	87	2215	3880	26	40	50	69	54	89
Итого					29374	50240	201	262	733	1271	970	1193
					биология							
6 кл.	24	44	109	124	3881	6184	24	45	121	142	133	158
7 кл.	28	49	111	121	4960	8139	24	41	143	195	170	212
8 кл.	38	40	101	111	4842	8144	24	36	142	205	160	216
9 кл.	42	41	92	113	3685	8547	26	54	106	194	146	190

10 кл.	48	46	115	115	2608	4707	20	37	64	105	91	110
11 кл.	49	48	115	119	2936	4868	20	40	78	120	105	107
Итого					22912	40589	138	253	654	961	805	993
филология												
4 кл.	31	34	124	120	3597	5553	31	45	94	162	123	127
5 кл.	35	39	124	124	6620	12451	29	44	174	334	229	265
6 кл.	39	33	119	124	7249	12548	28	38	205	336	242	254
7 кл.	44	36	119	120	6875	12159	26	40	180	344	249	253
8 кл.	31	41	119	121	6421	11388	31	41	156	307	239	237
9 кл.	31	43	111	124	5343	11000	30	41	136	291	191	235
10 кл.	31	40	124	124	4110	7028	27	38	120	222	158	155
11 кл.	30	41	107	124	4080	6355	28	41	115	185	156	150
Итого					44295	78482	230	328	1180	2181	1587	1676
экономика												
8 кл.	55	23	107	68	227	443	11	13	11	5	8	9
9 кл.	53	24	100	80	209	800	9	13	5	16	5	13
10 кл.	55	24	109	79	644	868	12	15	40	16	28	21
11 кл.	55	26	113	86	669	1113	14	14	47	16	29	27
Итого					1749	3224	46	55	103	53	70	70
история												
5 кл.		24		114		689		6		12		16
6 кл.	22	28	114	113	3435	5953	24	26	95	178	133	137
7 кл.	27	31	114	113	3766	6145	26	26	95	184	138	152
8 кл.	24	25	124	116	3296	5764	26	24	80	190	115	135
9 кл.	24	26	116	106	2508	5726	27	28	58	187	82	129
10 кл.	18	28	84	105	2267	4166	24	23	63	130	71	102
11 кл.	19	31	93	104	2364	4107	24	26	67	136	85	86
Итого					17636	32550	151	159	458	1017	624	757
начальные классы												
1 кл.	18	23	62	62	8454	16262	52	88	205	337	261	272
2 кл.	22	25	62	62	10975	20954	62	132	268	457	350	636
3 кл.	27	30	119	119	10232	19974	33	40	262	479	289	340

4 кл.	33	34	116	119	10103	18476	33	40	260	460	287	306
Итого					39764	75666	180	300	995	1733	1187	1554

Учащиеся лицеев активно принимают участие в международных и российских конкурсах и олимпиадах: «Русский медвежонок – языкознание для всех», математический конкурс – игра «Кенгуру», конкурс по истории «Золотое Руно», по английскому языку «Британский бульдог», «КИТ – компьютер, информатика, технологии», по географии «Российская вихухоль», турнир имени М.В. Ломоносова «Покори Воробьевы горы», «Познание и творчество», по экологии «Человек – Земля – Космос», научно-исследовательские работы по теме «Роль ВМФ в истории России» и т.д.

Анализ результатов единого государственного экзамена показывает, что инновационные учреждения успешно реализуют свою миссию и наиболее полно удовлетворяют социальный заказ государства и общества по качественному выполнению образовательной услуги. Например результаты единого государственного экзамена и количество выпускников – медалистов в городе Брянске в 2010 году показал следующие результаты.

Результаты сдачи ЕГЭ по отдельным предметам лицеев и гимназий г. Брянска в 2010 гг.

Учреждение	Минимальный балл	Количество учеников	Сдали на 100 баллов	Сдали ниже минимума	Средний балл
Русский язык					
Гимназия № 5	36	45	1		77,7
Лицей № 1		183	6		76,9
Гимназия № 3		41			75,7
Гимназия № 1		87			74
Гимназия № 2		50			71,8
Лицей № 2		55			71,4
Гимназия № 7		53	1		70,8
Лицей № 27		46	1		68,3
Гимназия № 4		67			68,1
Итого		622	9		72,7

Математика					
Лицей №1	21	183		66,1	
Гимназия №3		41		62,7	
Гимназия №1		87		61,5	
Лицей №2		55		58,7	
Гимназия №2		51		58,4	
Гимназия №5		43		57,6	
Гимназия №7		51		55,6	
Лицей №27		46		55,3	
Гимназия №4		65	1	50,5	
Итого		622	-	1	58,49
Химия					
Гимназия №2	33	2		83	
Лицей № 1		51	4	77,9	
Гимназия №3		9		74,5	
Гимназия №1		19		74,5	
Гимназия №5		8	1	72,6	
Лицей №2		13		70,2	
Гимназия №7		4		68,5	
Лицей №27		8		65,6	
Гимназия №4		6		57	
Итого		120	5	-	71,53
Физика					
Гимназия №5	34	14		67,1	
Лицей №1		63	4	65,5	
Гимназия №1		34		63,8	
Гимназия №2		12		62,3	
Гимназия №7		8		61,5	
Лицей №27		12		61,2	
Гимназия №3		19	1	57,1	
Гимназия №4		6		56,3	
Лицей №2		12	1	56,25	
Итого		180	4	2	61,23
История					
Лицей №2	31	9	1	71,4	
Лицей № 1		33		71,2	
Гимназия №5		9		71Д	
Гимназия №2		20		66,95	
Лицей №27		14		65,1	
Гимназия № 1		17		64,3	
Гимназия №7		18		62,6	
Гимназия №4		20		55,85	
Гимназия №3		0		0	
Итого		140	1	-	58,72

Обществознание				
Лицей №1	39	93	1	73,1
Лицей №2		29		71,3
Гимназия №5		16		70,8
Гимназия №3		16		69
Гимназия №1		35		68,1
Гимназия №2		28		67,3
Лицей №27		32	1	63,
Гимназия №4		59		63,1
Гимназия №7		36		62,9
Итого		344	1	67,63
Информатика				
Гимназия № 5	41	9		82,2
Гимназия № 1		11		79,3
Гимназия № 2		15		76,5
Лицей № 1		43	1	76,2
Гимназия № 3		9		74,3
Лицей № 27		10		71
Лицей № 2		18		69,5
Гимназия № 4		5		67,6
Гимназия № 7		9		67,6
Итого		128	1	73,8
Биология				
Лицей № 1	36	46		77,5
Гимназия № 5		9		75,1
Лицей № 27		8		74,8
Лицей № 2		14		74,7
Гимназия № 3		7		74
Гимназия № 1		14		71,2
Гимназия № 7		5		65,8
Гимназия № 4		6	1	58,3
Гимназия № 2		1		56
Итого		110	1	69,7
Английский язык				
Лицей № 1	20	53		72,9
Гимназия № 1		19		72,9
Лицей № 2		11		63,9
Гимназия № 2		28		63,6
Гимназия № 7		9		62,7
Лицей № 27		5		60,6
Гимназия № 4		7		55,5
Гимназия № 5		8		52,6
Итого		137		63

Литература					
Гимназия № 7	29	4	1		81,5
Лицей № 1		6	1		76,5
Лицей № 27		1			75
Гимназия № 5		3			72,3
Гимназия № 4		5			71,4
Гимназия № 1		1			69,25
Гимназия № 2		3			63
Итого		23	2		72,7

Сравнительный анализ результатов ЕГЭ – 2010 по регионам

Предмет	Средний балл				
	Орел	Орловская область	Курск	Кострома	Пермь
Русский язык	62,2	60,6	59,7	57,9	59,3
Математика	47,8	47,1	46,8	53,6	41,3
Биология	58,5	55,6	57,4	57,6	55,6
Информатика	63,6	61,5	61,9	58,8	66,6
Литература	60,8	56,2	61,6	61,7	58,5
Английский язык	58,7	58,6	57,0	50,3	63,4
Французский язык	50,5	43,8	69,5	38,3	72,4
Немецкий язык	33,7	27,1	31,4	45,9	39,7
Физика	51,4	48,4	51,3	46,3	54,5
История	53,0	53,9	51,7	55,3	48,1
Обществознание	58,3	57,9	55,4	60,1	57,9
География	51,2	52,3	51,0	53,0	60,0
Химия	60,6	55,8	56,9	51,8	54,5

Сравнительный анализ награждения выпускников общеобразовательных учреждений города Брянска золотыми и серебряными медалями «За особые успехи в учении» в 2010 году

Образовательное учреждение	Общее количество выпускников	Выпускники, награжденные					
		золотыми медалями		серебряными медалями		всего	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Лицей № 1	183	24	13,1	16	8,7	40	21,8
Лицей № 2	55	5	9	4	7,2	9	16,2
Лицей № 27	46	3	6,5	13	28,2	16	34,8
Итого (лицей)	284	32	11,3	33	11,6	65	22,9
Гимназия № 1	87	3	3,4	6	6,8	9	10,2

Гимназия № 2	51	2	3,9	3	5,9	5	9,8
Гимназия № 3	41	-	-	2	4,9	2	4,9%
Гимназия № 4	65	1	1,5	3	4,6	4	6,1
Гимназия № 5	43	5	11,6	2	4,7	7	16,3
Гимназия № 7	51	1	2%	7	13,7 %	8	15,7
Итого (гимназии)	338	12	3,5	23	6,8	35	10,3
Всего (лицей + гимназии)	622	44	7	56	9	100	16
Школы	1791	71	4	99	5,7	170	9,7
ВСЕГО по городу	2413	115	4,7	155	6,5	270	11,2

Таким образом, результаты лицейского образования убедительно подтверждают идею о его качественной составляющей.

М.М. Поташник качество образования рассматривает как соотношение цели и результата, как мера достижения цели, при том, что цели заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития учащегося.

В.М. Полонский трактует качество образования как определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания.

М.В. Ретивых утверждает, что под качеством образования на уровне ученика понимается определенный уровень освоения содержания образования (знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений), физического, нравственного и гражданского развития, которого он достигает на различных этапах образовательного процесса с индивидуальными возможностями, стремлениями и целями воспитания и обучения.

П.И. Третьяков, Т.И. Шамова считают, что качество образования – это равнодействующая следующих составляющих: потребностей личности и общества, целевых приоритетов, спрогнозированного процесса и результата.

Таким образом, качество образования рассматривается как совокупность показателей, характеризующих эффективность деятельности образовательного учреждения в целях развития личности ученика и учителя.

Ключевым элементом, обеспечивающим эффективное

управление качеством образования, служит его оценка, основывающаяся на достоверных и сопоставимых данных о достигнутых образовательных результатах, степени их соответствия нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

М.В. Ретивых отмечает, что управление качеством образовательного процесса – это целенаправленное, комплексное, скоординированное воздействие как на данный процесс в целом, так и на его основные элементы в целях достижения наибольшего соответствия параметров его функционирования и результатов соответствующим требованиям, нормам и стандартам.

М.М. Поташник утверждает, что управление качеством образования – это особое управление, организованное на достижение не любых, не случайных, не просто лучших, чем прежде, не тех, что сами по себе получаются, а вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования, причем цели (результаты) должны быть спрогнозированы операционально в зоне потенциального развития ученика, т.е. речь всегда идет о наивысших, возможных для конкретного школьника, оптимальных результатах.

П.И. Третьяков и Т.И. Шамова под управлением качеством образования понимают целенаправленный, ресурсообеспеченный, спроектированный образовательный процесс взаимодействия управляющей и управляемой подсистем по достижению качества запрограммированного результата.

Таким образом, управление качеством образования – комплексный и целенаправленный процесс воздействия на образовательный процесс с целью достижения определенных, заранее спрогнозированных результатов в соответствии с миссией образовательного учреждения.

Анализ структурных компонентов в практике управления дает возможность выделить узловые аспекты построения и реализации процесса управления качеством образования в лице: цель процесса обучения должна быть максимально технологична (для этого естественно использовать педагогические технологии), для установления исходного

состояния учащихся необходимо обосновать и разработать соответствующую технологию; количественный и качественный анализ содержания учебного материала должен выделить основные факторы, влияющие на качество образования, что, в свою очередь, позволит прогнозировать результаты образовательного процесса; для обеспечения систематической обратной связи должно быть организовано непрерывное длительное наблюдение, за состоянием образовательной среды учреждения и ее воздействием на личность учащегося.

Данные задачи должны решаться на основе информационных технологий, которые предлагают: автоматизацию управленческого труда и создание в лицее службы информационного обеспечения; эффективную систему инспекционно-контрольной деятельности за образовательным процессом; осуществление образовательного мониторинга, который представляет собой систему организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающую непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития.

Образовательный мониторинг, применяемый в лицее, классифицируется по основаниям: масштаб целей управления образовательным процессом (стратегический, тактический, оперативный); этапы управленческого процесса (входной, промежуточный, итоговый); частота процедур (разовый, периодический, систематический); охват объекта управления (локальный, выборочный, сплошной); используемый инструментарий (стандартизированный, нестандартизированный, матричный); оценочные индикаторы (формализованный, неформализованный); уровень активности субъектов управленческой и образовательной деятельности (самоисследование, взаимооценка, рефлексия).

Таким образом, создание и использование единой информационной системы в виде компьютерной сети и внедрения автоматизированных процедур сбора и передачи информации, введение единых стандартных процедур и бланковых форм для переработки информации обеспечивает качество образования. Образовательный мониторинг, основанный на информационных технологиях, обеспечивает

эффективное управление качеством образования в лицее.

Принципы управления качеством образования: эффективность (определяется уровнем образованности выпускников, соответствием уровня и содержания их подготовки потребностям и запросам общества, положительной динамикой всех показателей лицея в целом и каждого обучающегося в отдельности); надежность (определяется в реализации принципа преемственности и устойчивости образовательного процесса по ступеням обучения); оптимальность (измеряется совокупность затрат времени, сил и ресурсов в образовании); устойчивость (предполагает стабильность и преемственность педагогических кадров); объективность (отражает способность педагогического контроля точно передавать информацию о состоянии контролируемого объекта, процесса); систематичность (характеризует проведение мониторинга на всех этапах педагогической деятельности); дифференцированность (предполагает предоставление обучающемуся права выбора в заданиях и видах деятельности); прогрессивность (обеспечивает улучшение показателей образовательного процесса); интерактивность (подразумевает реализацию гуманизации и гуманитаризации образовательной среды); демократичность (предполагает право выбора участниками образовательного процесса своей позиции и участия в управлении лицеем).

Система управления качеством оборудования в лицее на разных уровнях предполагает: директор, заместитель директора (создание условий повышения качества образования для учащихся и педагогов; определение методик, форм, критериев, показателей и процедур оценки результативности образовательного процесса; обеспечение эффективного социального партнерства; создание единой информационной системы; систематическое изучение образовательного спроса учащихся, родителей, общественности по качеству образования); учитель (обеспечение условий развития личности учащегося по показателям: обученность, обучаемость, уровень сформированности общеучебных умений и навыков, личностный рост; проведение оценки результативности образовательного процесса по установленной циклограмме и технологии мониторинга; обработка результатов

образовательного процесса по предмету; педагогическая рефлексия и самооценка коллег); классный руководитель (обеспечение взаимодействия учителей-предметников, учащихся и родителей по проведению мониторинга результатов учебного труда классного коллектива, обработка данных мониторинга уровня обучаемости учащихся класса; оформление индивидуальной карты результативности образовательного процесса; индивидуальная работа с родителями по выполнению рекомендаций психолога); психолог (обеспечение психологического сопровождения мониторинга качества образовательного процесса посредством проведения консультаций, тренингов, индивидуальных и групповых занятий, направленных на профилактику и предупреждение нежелательных явлений, которые отражаются на качестве образовательного процесса), ученик (стремление к самопознанию, самовоспитанию, саморазвитию, самореализации, самопрезентации; овладение ключевыми компетентностями и культурой умственного труда; накопление достижений и формирование портфолио); родитель (создание условий в семье, обеспечивающих физическое, нравственное, интеллектуальное развитие личности ребенка; обеспечение систематического контроля за результатами обучения ребенка; исполнение рекомендаций психолога, учителя, классного руководителя; участие в соуправлении лицеем.

В.В. Лебедев утверждает, что решение проблемы качества образования в современных условиях возможно при определенных позициях: изменение общего подхода к обучению, изменение традиционной парадигмы, в которой учитель не просто учит, а управляет процессом учения школьника по достижению прогнозируемых дифференцированных по уровню сложности результатов в личностно-ориентированном образовательном процессе; изменение системы требований с учетом новой парадигмы, стандарта к процессу преподавания учения, учебному занятию их качеству; развитие образовательной, управленческой компетентности учителя с ориентацией на новую парадигму, новый образовательный стандарт и новые требования; развитие профессиональной компетентности руководителя учебного учреждения с учетом существующих реалий в образовательной

действительности.

Всякое изменение связано в первую очередь с изменением системы ценностей, критериев, которые являются неотъемлемой частью образовательной действительности.

В новом стандарте одним из основных критериев образования является качество его результата.

В.В. Лебедев считает, что если под качеством образования понимается отношение полученных результатов к целям, заданным операционально, т.е. меру достижения целей,

$$\left(\frac{\text{полученные результаты}}{\text{поставленные цели}} = \text{качество результата} \right), \text{ то}$$

для того чтобы обеспечить стабильность определенного уровня качества образования и его воспроизводство, учителю необходимо владеть следующим образовательным инструментарием: выстраивать систему операционально определяемых целей, которые наиболее адекватно будут отражать изучаемую информацию и все виды действий, с ней связанные; проектировать целостную систему наиболее оптимальных путей и способов достижения этих целей учащимися в личносно ориентированном образовательном процессе; эффективно и качественно управлять процессом реализации проекта.

Качество процесса можно описать как соотношение наблюдаемых признаков реализуемого процесса к задаваемым критериям, ориентированным на наивысшее качество, эффективность, оптимальность процесса

$$\left(\frac{\text{наблюдаемые признаки этапов и условий процесса}}{\text{критерии наивысшего качества, эффективности, оптимальности процесса}} = \text{качество процесса} \right)$$

Оценивание происходит на основе подсчета наличия соответствующих индикаторов, отражающих те или иные критерии.

Определяя критерии и индикаторы, которые описывают наиболее эффективную образовательную среду учебного занятия, задаются ориентиры построения процесса обучения наиболее оптимальным способом.

В таблице В.В. Лебедев задает систему соответствующих критериев и индикаторов, которые позволяют с одной стороны

оценить качество процесса и результата, с другой стороны они служат основой для осознания учителем своих возможностей и перспектив их развития.

**Общая таблица оценивания процесса и результата
учебного занятия**

№	Область образовательной среды	Критерии	Индикаторы	Оценка' -1, 0, 1
1.	Учебная информация, действия и образовательные цели			$-5 \leq u \leq 5$
2.	Технология процесса присвоения учащимися учебной информации и деятельности			$-1 \leq t \leq 1$
3.	Проектирование образовательного процесса учебного занятия			$-12 \leq p \leq 12$
4.	Образовательный процесс учебного занятия			$-12 \leq o \leq 12$
5.	Психологические и педагогические аспекты образовательного процесса			$-7 \leq \pi \leq 7$
6.	Результаты образовательного процесса			$-3 \leq r \leq 3$
7.	Оценивание образовательной среды учебного занятия	$-1 \leq \frac{\sum}{40} \leq 1,$ $\sum = u + t + p + o + \pi + r$		
	Качество УЗ в процентах	$\frac{\sum}{40} \cdot Q \cdot 100\%,$ $Q = \frac{CB}{40}$ $\frac{\sum}{40} \text{ коэффициент успеваемости класса за учебное занятие,}$ $CB - \text{средний балл успеваемости по классу за учебное занятие}$		

¹ - 1 – индикатор отсутствует, отсутствие признака, 0 – индикатор частично присутствует, не полное соответствие критерию, 1 – индикатор полностью присутствует, полное соответствие критерию.

§ 4. Дидактические и методические системы лицейского образования в России

Научными основаниями современной концепции образования выступают классические и современные педагогические и психологические подходы: гуманистический, развивающий, компетентностный, возрастной, индивидуальный, деятельный, личностно-ориентированный.

Первые три подхода отвечают на вопрос, какова цель образования. Необходимо в современных условиях, чтобы овладение знаниями, умениями и навыками выступало не целью образования, а средством реализации его основных развивающих целей.

Личностный и индивидуальный подходы отвечают на вопрос «что развивать?» Необходимо развитие индивидуальности с учетом социальных требований и запросов к развитию ее качеств, что предлагает по существу социально-личностную (культурно-личностную) модель ориентации образования. В соответствии с личностно-ориентированными подходами успешность реализации этой модели обеспечивается через выработку и освоение индивидуального стиля деятельности, формируемого на базе индивидуальных особенностей.

Деятельный подход отвечает на вопрос «как развивать?» Суть его заключается в том, что способности проявляются и развиваются в деятельности, при этом наибольший вклад в развитие человека вносит та деятельность, которая соответствует его склонностям и особенностям.

Модели личностно-ориентированной педагогики можно условно разделить на три группы: социально-педагогическая, предметно-дидактическая, психологическая.

Социально-педагогическая модель реализовывала требования общества, которое формулировало социальный заказ образованию: воспитать личность с заранее заданными свойствами. Образовательный процесс был ориентирован на создание одинаковых условий обучения для всех, при которых каждый достигал планируемых результатов. Технология образовательного процесса основывалась на идее педагогического управления, формирования и коррекции

личности без достаточного учета и использования субъектного опыта самого ученика как активного творца собственного развития (самообразования, самовоспитания). Отсюда авторитарность, единообразие программ, методов, форм обучения.

Предметно-дидактическая модель личностно-ориентированной педагогики, ее разработка традиционно связана с организацией научных знаний в системе с учетом их предметного содержания. Это своеобразная предметная дифференциация, обеспечивающая индивидуальный подход в обучении.

Средством индивидуализации обучения служили сами знания, а не их конкретный носитель – развивающийся ученик. Знания организовывались по степени их объективной трудности, новизны, уровня их интегрированности, с учетом рациональных приемов усвоения, «порций» подачи материала, сложности его переработки и т.п. В основе дидактики лежала предметная дифференциация, направленная на выявление:

- 1) предпочтений ученика к работе с материалом разного предметного содержания;
- 2) интереса к его углубленному изучению;
- 3) ориентации ученика к занятиям разными видами предметной (профессиональной) деятельности.

Технология предметной дифференциации строилась на учете сложности и объема учебного материала (задания повышенной или пониженной трудности).

Существовала вариативность обучения (факультативы, спецшколы), что способствовало дифференциации образования, но образовательная идеология при этом не менялась.

Предметная дифференциация задавала нормативную познавательную деятельность с учетом специфики научной области знаний, но не интересовалась истоками жизнедеятельности самого ученика, как носителя субъективного опыта, имеющейся у него индивидуальной готовности, предпочтений к предметному содержанию, виду и форме задаваемых знаний. Кроме того, предметная дифференциация не затрагивает духовной дифференциации, т.е. различий национальных, религиозных, мировоззренческих, что в

значительной мере определяет содержание субъектного опыта ученика.

Психологическая модель личностно-ориентированной педагогики до последнего времени сводилась к признанию различий в познавательных способностях, понимаемых как сложное психическое образование, обусловленное генетическими, анатомио-физиологическими, социальными причинами и факторами в их сложном взаимодействии и взаимовлиянии.

В образовательном процессе познавательные способности проявляются в обучаемости, которая определяется как индивидуальная способность к усвоению знаний.

Личностно-ориентированное обучение – это обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса учения; это иная методология организации условий обучения. Цель такого обучения состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа».

Функции личностно-ориентированного обучения: гуманитарная, суть которой состоит в признании самооценки человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознании смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала. Средствами (механизмами) реализации данной функции являются понимание, общение и сотрудничество; культуросозидательная (культурообразующая), которая направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Механизмами реализации данной функции является культурная идентификация как установление духовной взаимосвязи между человеком и его народом, принятие его ценностей в качестве своих и построение собственной жизни с их учетом; социализации, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, необходимого и достаточного для вхождения человека в жизнь общества. Механизмом реализации данной функции являются рефлексия,

сохранение индивидуальности, творчество как личностная позиция в любой деятельности и средство самоопределения.

В личностно-ориентированном образовании предполагается иная позиция учителя: оптимистический подход к ребенку и его будущему как стремление видеть перспективы развития личностного потенциала ребенка и умение максимально стимулировать его развитие; отношение к ребенку как субъекту собственной учебной деятельности, как к личности, способной учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и выбору, и проявлять собственную активность; опора на личностный смысл и интересы (познавательные и социальные) каждого ребенка в учении, содействие их обретению и развитию.

Сформулированный к середине 80-х годов XX века личностно-деятельностный подход к обучению разрабатывался как субъектно-ориентированная организация управления педагогом учебной деятельностью ученика при решении им специально организованных учебных задач разной сложности и проблематики. Эти задачи развивают не только предметную и коммуникативную компетентность обучающегося, но и его самого как личность. В то же время стало очевидным, что личностно-деятельностный подход может рассматриваться и с позиции ученика. Основываясь на определении учебной деятельности Д.Б. Эльконина, согласно которому ее специфика состоит в том, что она направлена на развитие и саморазвитие субъекта этой деятельности, был поставлен вопрос о двойственной направленности личностно-деятельностного подхода: с позиции педагога и с позиции ученика. В своих исследованиях И.С. Якиманская, А.К. Маркова, Л.Б. Орлова и другие обосновывают неоспоримость значения не только учета, но и специальной организации в процессе обучения целого ряда индивидуально-психологических характеристик обучающегося: мотивации, адаптации, способностей, коммуникативности, уровня притязаний, самооценки, когнитивного стиля и т.д.

Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама,

формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик как личность.

Личностный компонент личностно-деятельностного подхода предполагает, что в процессе преподавания любого учебного предмета максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности обучающегося. Этот учет осуществляется через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником.

Деятельностный компонент также имеет многосторонние предпосылки для формирования личностно-деятельностного подхода: в общепедагогическом плане положение о субъектно-субъектном отношении учителя и ученика (А. Дистервег) и активности обучаемого (И. Песталоцци, А. Дистервег, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев и др.); в общепсихологическом теорию деятельности А.Н. Леонтьева, личностно-деятельностного опосредствования (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский), теорию учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, И.И. Ильясов).

В самой общей форме личностно-деятельностный подход в совокупности его компонентов (и особенно личностного) означает с позиции обучающего организацию и управление целенаправленной учебной деятельностью ученика в «общем контексте его жизнедеятельности: направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения для развития творческого потенциала личности». Личностно-деятельностный подход означает пересмотр педагогом привычных трактовок процесса обучения преимущественно как сообщения знаний, формирования умений, навыков, т.е. только как организацию усвоения учебного материала; субъектно-объектной схемы общения, взаимодействия преподавателя и студентов объекта обучения только как совокупности усваиваемых знаний.

Личностно-деятельностный подход, предполагая организацию самого процесса обучения как организацию (и

управление) учебной деятельности обучающихся, означает переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и т.д.). Естественно, что при личностно-деятельностном подходе педагогу предстоит определить номенклатуру учебных задач и действий, их иерархию, форму предъявления и организовать выполнение этих действий обучающимися при условии овладения ими ориентировочной основой и алгоритмом их выполнения.

Личностно-деятельностный подход к научению с позиций обучающегося (при особом учете организации субъектно-субъектного учебного взаимодействия самим педагогом) прежде всего предполагает свободу выбора обучающимся пути, учебника, методов, а в отдельных случаях даже партнера обучения педагога. Такой подход психологически предполагает, во-первых, обеспечение безопасности личностного проявления обучающегося во всех учебных ситуациях, создание условий его личностной самоактуализации и личностного роста. Во-вторых, этот подход формирует активность самого ученика, его готовность к учебной деятельности, к решению проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных субъектно-субъектных отношений с педагогом. В-третьих, личностно-деятельностный подход к научению с позиции ученика предполагает единство внешних и внутренних мотивов: внешним является мотив достижения, а внутренним познавательный мотив. В-четвертых, этот подход означает принятие учебной задачи и удовлетворение от ее решения в сотрудничестве с другими обучающимися. Это является основой развития не только чувства компетентности и аффилиации (принадлежности группе, семье, общности) как компонентов собственного достоинства), но в значительной мере и чувства уверенности в себе как предпосылки самоактуализации. Личностно-деятельностный подход к научению с позиции обучающегося означает также наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности, т.е. развитие не только профессиональной компетентности ученика, но и его личности в

целом. Это, в частности, означает, что на основе перехода внешнего во внутреннее у ученика, целенаправленно и эффективно формируется саморегуляция, самооценивание и т.д.

В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что, прежде всего в этом процессе ставится и решается основная задача образования – создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности. «Личностный» компонент этого подхода означает, что все обучение строится с учетом прошлого опыта обучающегося, его личностных особенностей в субъектно-субъектном взаимодействии. Обучение «преломляется» через личность обучающегося, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т.д.; оно принимает их и соразмеряется с ними.

И.С. Якиманская считает, что для реализации модели личностно-ориентированного обучения в лицее необходимо: во-первых, принять концепцию образовательного процесса не как соединение обучения и воспитания, а как развитие индивидуальности, становление способностей, где обучение и воспитание органически сливаются.

Во-вторых, выявить характер взаимоотношений основных участников образовательного процесса: управленцев, учителей, учеников, родителей.

В-третьих, определить критерии эффективности инновационности образовательного процесса.

Основные требования к разработке дидактического обеспечения личностно-ориентированного процесса: учебный материал должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения; изложение знаний в учебнике (учителем) должно быть, направлено не только на расширение их объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого ученика; в ходе обучения необходимо постоянное согласование опыта ученика с научным содержанием задаваемых знаний; активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития,

самовыражения в ходе овладения знаниями; учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы ученик имел возможность выбора при выполнении заданий, решении задач; необходимо стимулировать учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала; при введении знаний о приемах выполнения учебных действий необходимо выделять общелогические и специфические предметные приемы учебной работы с учетом их функций в личностном развитии; необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но главным образом процесса учения, т.е. тех трансформаций, которые осуществляет ученик, усваивая учебный материал; образовательный процесс должен обеспечивать построение, реализацию, рефлексия, оценку учения как субъектной деятельности. Для этого необходимо выделение единиц учения, их описание, использование учителем на уроке, в индивидуальной работе (различные формы коррекции, репетиторства).

В контексте гуманистической педагогики при личностно-ориентированном подходе важным направлением становится система педагогической поддержки личности. Педагогическая поддержка представляет собой систему средств, обеспечивающих помощь детям в их всестороннем развитии, профессиональном самоопределении.

В контексте компетентного подхода в образовании под педагогической поддержкой понимается система педагогической деятельности, раскрывающая личностный потенциал человека, включающая помощь ученикам, учителям и родителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей на пути к успеху.

Педагогическая поддержка рассматривается с точки зрения социализации и индивидуализации личности.

Известно, что социализация личности это обретение человеком способности к «адаптивной активности», которая осуществляется под воздействием процессов обучения и воспитания в педагогических системах и под влиянием стихийных факторов (семья, улица, средства коммуникации и т.д.).

Под индивидуализацией личности понимается деятельность взрослого и самого ребенка по поддержке и развитию того единичного, особого, своеобразного, что заложено в данном индивиде от природы или что он приобрел в индивидуальном опыте. Стержневая черта индивидуализации проявляется в поддержке ребенка в автономном, духовном строительстве, в творческом самовоплощении и развитии способности к жизненному самоопределению.

Цель педагогической поддержки можно определить как помощь детям в конструировании их автономного внутреннего мира. В основу педагогической поддержки может быть положен новый для российской педагогики метод – индивидуальное педагогическое консультирование.

Основные принципы обеспечения педагогической поддержки: согласие ребенка на помощь и поддержку; опора на наличные силы и потенциальные возможности личности; вера в эти возможности; ориентация на способность ребенка преодолевать препятствия; совместность, сотрудничество, содействие; конфиденциальность (анонимность); доброжелательность и безоценочность; безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства; реализация принципа «Не навреди»; рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Компоненты педагогической поддержки: исследование педагогом того субъектного потенциала, который имеется у ребенка; стимулирование желания ребенка обнаруживать и анализировать собственные интересы; поддержка ребенка в его поисках смысла и ценностей в актуальных для него интересах.

По И. Лернеру, дидактическая модель современного образовательного процесса выглядит следующим образом: Цель образования предоставление оптимальных условий для развития способностей ребенка, сохраняя себя как личность, адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды; развитие интереса и готовности осознавать и осмысливать возникающие проблемы; развитие чувства ответственности за благополучие обитателей окружающей среды; стремление к активному самовыражению в соответствии со своими склонностями в рамках, не расходящихся с интересами социума; воспитание установки на самообразование, самовоспитание,

точную исполнительность, творческое отношение к деятельности, критичность мышления, гуманистическое отношение к людям и природе; понимание демократии и гуманизма как основных критериев оценки и выбора своих идеалов. Условия формирования образовательного пространства система взаимосвязанных и постепенно усложняющихся знаний, в том числе глобальных проблем человечества; способы применения знаний на теоретической и технологической практике; формирование творческой деятельности на основе приобретенных знаний и умений; формирование эмоционально-ценностных отношений как к процессу усвоения содержания образования, так и к объектам усвоения, к познаваемому миру и его проблемам; формирование мировоззрения и мировосприятия в процессе усвоения совокупности элементов содержания образа, как конечный результат, определяющий облик личности, ее активную жизнедеятельность. Методологические основы познавательной деятельности система общечеловеческих гуманных ценностей. Гуманитаризация образования; развитие умения надпредметных способов деятельности, включающих: анализ; синтез; обобщение; абстрагирование; классификацию; планирование условий и последовательности работы разной продолжительности; построение вариантов планов; рефлекссию над своей познавательной деятельностью; построение объяснения объекта изучения; преобразование объяснения в зависимости от цели; осознание и опознание видов связей; опознание категорий свойства формы, величины, функций, причины, повода, следствия; определение поэlementного состава объекта, связей между ними, связи общего и частного, целого и части построение цепи суждений из двух-трех, а в старших классах и из большего числа звеньев; проигрывание вариантов мысли и др. Развитие структуры творческого мышления умение переноса знаний в незнакомую ситуацию; видение новых проблем в обыденной ситуации; видение новой функции объекта; видение структуры объекта; альтернативное решение проблемы; комбинирование разных способов решения; развитие умения моделировать, выдвигать гипотезу; принимать решения, выстраивать аргументацию. Дидактические методы информационно-рецептивный (объяснительно-иллюстративный); инструктивно-репродуктивный; проблемно-

исследовательский; эвристический; сочетание разных методов.

В.А. Сластенин отмечает, что «под педагогической системой нужно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе».

Педагогический процесс рассматривают как систему, которая представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие) по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания (педагогических средств) с целью решения задач образования, направленных на удовлетворение потребностей, как общества, так и самой личности в ее развитии и саморазвитии».

Сущностную характеристику педагогического процесса составляет педагогическое взаимодействие. Оно представляет собой преднамеренный контакт (длительный или временный) педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в поведении, деятельности и отношениях.

Воспитание и обучение тесно взаимосвязаны: обучение должно быть воспитывающим, а воспитание обучающим.

Воспитание и обучение являются способами осуществления педагогического процесса, выполняющего три основные функции: образовательную (формирование мотивации, способов учебно-познавательной и практической деятельности, освоение основ научных знаний); воспитательную (формирование определенных качеств, свойств и отношений человека); развивающую (развитие психических процессов, свойств и качеств личности).

Структура педагогического процесса включает в себя следующие компоненты: целевой (стратегические и тактические цели и задачи); содержательный (совокупность формируемых знаний, умений, навыков, отношений, ценностных ориентации, опыта творческой деятельности); деятельностный (способы и приемы освоения содержания); результативный (достигнутые результаты); ресурсный (условия протекания и обеспечения эффективности педагогического процесса).

Элементарной единицей педагогического процесса является педагогическая задача, под которой понимается

«материализованная ситуация воспитания и обучения (педагогическая ситуация), характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью».

Целостный педагогический процесс решает задачи следующего порядка: структурирование, конкретизация целей обучения и воспитания; преобразование содержания образования в учебный материал; анализ межпредметных и внутрипредметных связей; выбор методов, средств и организационных форм педагогического процесса; анализ результатов и эффективности педагогического процесса и др.

В педагогическом процессе могут возникать и искусственно создаваться различные ситуации. Педагогическая ситуация это: 1) совокупность условий и обстоятельств, спонтанно возникающих в педагогическом процессе или специально создаваемых педагогом с целью формирования и развития личности обучающегося; 2) кратковременное взаимодействие педагога с воспитанником (воспитанниками) на основе определенных норм, ценностей и интересов, сопровождающееся значительными эмоциональными проявлениями и направленное на перестройку сложившихся взаимоотношений.

М.В. Ретивых утверждает, что результатом педагогического процесса является уровень развития личности. Развитие это процесс количественных и качественных изменений, унаследованных и приобретенных свойств личности. Развитие личности происходит под воздействием целого ряда факторов: наследственность (задатки), среда, специально организованное воспитание и обучение, собственная активность личности (самовоспитание, самообразование).

Под формированием личности понимается: процесс ее развития и становления под влиянием внешних воздействий (социальной среды, специально организованного воспитания и обучения); процесс становления человека как субъекта и объекта общественных отношений и различных видов деятельности. Развитие и формирование личности тесно взаимосвязаны: личность развивается, формируясь, и формируется развиваясь.

Становление личности это приобретение человеком в

процессе развития новых свойств и качеств личности, приближение к определенному состоянию или уровню развития, а также результат развития.

Сущностная характеристика педагогического процесса, по мнению М.В. Ретивых, протекающего в любой педагогической системе представлена рядом компонентов: педагогами и воспитанниками как субъектами; содержанием образования (опыт, базовая культура); педагогическими средствами (материальные, художественные и т.д.); методом педагогической деятельности, т.е. способом осуществления педагогической деятельности, который ведет к достижению поставленной цели; организационной формой педагогической деятельности, т.е. специальной конструкцией педагогического процесса, характер которой обусловлен его содержанием, а также методами, средствами и видами деятельности; результатом, под которым понимается определенная степень достижения поставленной цели.

Целостность педагогического процесса объективно заложена в целостности содержания образования, целостности педагогической деятельности и деятельности обучающихся. Целостность содержания образования заключается в единстве его четырех компонентов: знаний (в том числе о способах выполнения действий), умений и навыков, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру (к учению, труду, человеку, природе, обществу, самому себе).

Условия построения целостного педагогического процесса: преобладание субъект-субъектных отношений между педагогами и воспитанниками; осуществление в педагогическом процессе деятельности педагогов и воспитанников по алгоритму: анализ ситуации, планирование, выполнение учебных действий, коррекция, анализ эффективности; осуществление субъектами педагогического процесса целостной деятельности, направленной одновременно на освоение содержания образования и преобразование своей личности как в учебное, так и во внеурочное время; комплексное планирование образовательных, развивающих и воспитательных задач; направленность целостной деятельности педагогов на организацию содержательной в социальном и нравственном

отношении развивающей жизнедеятельности обучающихся.

Соблюдение этих условий способствует формированию базовой культуры личности, ее интеллектуальному, нравственно-эстетическому и физическому развитию.

Анализ содержания лицейского образования показывает, что все его компоненты являются либо объектами и предметами, либо процессами и явлениями. Введенные в учебный процесс, они становятся учебными элементами. Таким образом, учебные элементы это познаваемые объекты (предметы) и процессы (явления) действительности, введенные в учебный процесс в виде понятий, существенных признаков, взаимосвязей, законов, правил, принципов.

В.В. Краевский и И.Я. Лернер выделяют три основных уровня формирования содержания образования, представляющих собой определенную иерархию в его проектировании: уровень общего теоретического представления, уровень предмета, уровень учебного материала.

На уровне общего теоретического представления государственный стандарт содержания профессионального образования находит отражение в учебном плане учебного заведения. В учебном плане содержание образования представлено в свернутом виде.

Модель учебного плана это документ, отражающий основные инвариантные структурные компоненты содержания лицейского образования: информация о квалификационной структуре, формах подготовки, циклах, курсах, предметах, количество учебных часов, экзамены, сроки обучения.

По своему статусу содержание учебного плана подразделяется на обязательное обучение на федеральном уровне и дополнительное обучение на региональном уровне.

Содержание образования, представленное на уровне теоретического осмысления в учебных планах, получает свою конкретизацию в учебных предметах и учебных курсах (дисциплинах).

Учебный предмет это система научных знаний, практических умений и навыков, которая позволяет учащимся (студентам) усвоить с определенной глубиной и в соответствии с их возрастными познавательными возможностями основные исходные положения науки.

По мнению Д.В. Чернилевского, система проектирования нового содержания учебного предмета предусматривает: определение перечня требований и вытекающих из них целей обучения, воспитания и развития, сформулированных на языке умений; разработку синтезирующего комплексного задания и формулирование перечня общенаучных умений по учебному предмету; построение дерева целей («древовидного графа») учебного предмета и выявление основных тем; формирование системы итоговых заданий и определение рациональной последовательности изучения тем учебного предмета; разработку целей обучения по каждому вопросу темы и перечня тренировочных заданий с определением целесообразной последовательности изучения этих вопросов; разработку фрагментов сквозной программы по специальности и формирование требований к базовым учебным предметам; проектирование системы знаний по учебному предмету и разработку учебных задач по каждой теме; психолого-педагогический анализ структурных моделей тем предмета и выявление на его основе инварианта структуры; выявление номенклатуры и разработку средств обучения, в том числе и фрагментов автоматизированных учебных курсов; периодическое обновление учебного материала.

Учебная программа – нормативный документ, определяющий требования к знаниям и умениям в области конкретной учебной дисциплины, содержание и последовательность изучения учебного материала. Учебные программы могут быть типовыми, рабочими и авторскими.

Типовые учебные программы разрабатываются на основе требований государственного образовательного стандарта.

Рабочие учебные программы составляются непосредственно в учебном заведении. В соответствии с государственным образовательным стандартом по специальности в рабочей учебной программе должны быть отражены и конкретизированы все требования к знаниям и умениям выпускника, а также все дидактические единицы, относящиеся к данной учебной дисциплине.

Авторские программы – это программы, разработанные на основе государственного образовательного стандарта высококвалифицированными педагогами.

Проектирование содержания образования на уровне учебного материала отражается в учебной литературе, к которой относятся учебники и учебные пособия.

Методом обучения в педагогике принято называть способ взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, направленной на овладение знаниями, навыками, умениями, на воспитание и развитие.

В соответствии с источником знания выделяют: словесные методы (лекция, рассказ преподавателя, беседа, работа с книгой, учебным текстом); наглядные методы (демонстрация картин, муляжей, кинофильмов и видеофильмов; демонстрация приемов действий и т.д.); практические методы (выполнение опытов, экспериментов, исследовательской работы, лабораторной работы; упражнения; составление таблиц, графиков, схем, диаграмм; выполнение измерений; изготовление приборов и т.д.).

В соответствии с характером познавательной деятельности обучающихся по усвоению содержания образования выделяют: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) метод, основное назначение которого состоит в организации усвоения обучающимися знаний в готовом виде. Учитель (преподаватель) сообщает информацию с помощью устного слова (объяснение, рассказ, лекция), печатного слова (книги, учебники), наглядных средств и практического показа; репродуктивный метод, главным признаком которого является воспроизведение и повторение способа деятельности по заданиям педагога; проблемное изложение заключается в том, что учитель (преподаватель) ставит проблему и показывает путь ее решения; частично-поисковый или эвристический метод состоит в том, что педагог организует участие обучающихся в выполнении отдельных этапов поиска; исследовательский метод определяется как способ организации поисковой, творческой деятельности обучающихся по решению новых для них проблем.

М.В. Ретивых предлагает активное использование в образовательном процессе: метод иллюстрации (показ и восприятие предметов, процессов и явлений в их символистическом изображении) с использованием раздаточного материала; метод демонстрации (наглядно-

чувственное ознакомление учащихся с явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде в динамике); видеометод (источники экранной информации); анализ проблемной ситуации (развитие аналитического мышления, привитие системного подхода к решению проблем); практическое обучение; метод упражнения (репродуктивное, творческое, поисковое); лабораторный метод (самостоятельное проведение учащимися исследований и экспериментов).

В современной дидактике организационную форму обучения понимают как специальную конструкцию процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами и видами деятельности обучающихся.

Процесс обучения и воспитания реализуется только через организационные формы, которые выполняют интегративную роль, обеспечивая объединение и взаимодействие всех его компонентов. Совокупность этих форм составляет организационную систему обучения.

Выделяют следующие организационные формы обучения: фронтальные, групповые, индивидуальные.

Формы организации образовательного процесса в лицее:

- 1) теоретическая подготовка: урок (организационная форма обучения, при которой преподаватель в течение точно установленного времени руководит познавательной деятельностью обучающихся в классе); лекция (форма обучения, которая представляет собой системное, монологическое изложение преподавателем учебного материала); семинар (коллективное обсуждение определенной темы по заранее подготовленным вопросам); экскурсия (форма обучения, связанная с посещением изучаемого объекта); самостоятельная работа (овладение учащимися необходимыми знаниями и умениями путем чтения литературы, подготовки докладов и т. д.); конференция (коллективное обсуждение определенной научно-практической проблемы); консультация (форма учебного занятия, в процессе которого обучающийся получает ответы преподавателя на вопросы по теоретическим положениям или аспектам их практического применения); индивидуальные занятия (проводятся с отдельными учащимися с целью повышения уровня их подготовки и развития

индивидуальных творческих способностей); 2) практическая подготовка: лабораторная работа (форма обучения, направленная на формирование умений и навыков, углубление и закрепление теоретических знаний), практическое занятие (применяется при изучении дисциплин естественнонаучного цикла) дидактическая игра (целенаправленная организация учебно-игровых взаимодействий обучаемых в процессе моделирования или целостной определенного вида деятельности); практика (получение обучающимися умений и навыков в определенных, специально созданных условиях); курсовое проектирование (это процесс разработки проектов по основным учебным курсам как заключительного этапа дидактического цикла обучения по тому или иному предмету); 3) контроль (предварительный, направленный на выявление начального уровня сформированности знаний и умений; текущий, осуществляющийся в процессе повседневной учебной работы; тематический, проводимый по завершении изучения темы; рубежный, направленный на проверку знаний и умений по разделам курсов; итоговый, проводимый в конце изучения дисциплины или всего курса обучения); 4) контрольная работа (форма письменного фронтального или индивидуального контроля, которая выполняется по вариантам, проверяется и рецензируется учителем); коллоквиум (устное индивидуальное собеседование преподавателя с обучающимся по заданным вопросам); 5) зачет (форма итогового контроля знаний по результатам изучения учебной дисциплины); 6) экзамен (форма итогового контроля знаний по результатам изучения раздела или всего курса); 7) тестирование (форма текущего тематического и итогового контроля знаний с помощью тестов); 8) рейтинговая система оценки знаний (контроль качества усвоения учебного материала по результатам различных форм); машинный контроль (контроль знаний с помощью компьютера); 9) аттестация (форма текущего и итогового контроля обучающихся).

Дидактическими средствами обучения, применяемыми в лицейском образовательном процессе, служат предметы, являющиеся сенсорно-моторными стимулами, воздействующими на органы чувств учащихся и способствующие непосредственному и косвенному познанию

мира. Они являются неотъемлемым компонентом технологии обучения, его информационно-предметным обеспечением.

Выделяются следующие категории средств (на основе чувственной модальности): учебники, учебные пособия и другие печатные текстовые средства; простые визуальные средства (оригинальные предметы, модели, картины, таблицы, диаграммы, графики, муляжи, карты); механические визуальные средства (диски, эпидиаскоп, микроскоп, телескоп); аудиальные средства (проигрыватели, магнитофоны, радиоприемники); аудиовизуальные средства (телевизоры, кино- и видеокамеры, видеомагнитофоны, компьютеры); средства, автоматизирующие процессы обучения (тренажеры, компьютеры, лингафонное оборудование).

При осуществлении образовательного процесса в лицее используются педагогические технологии.

Педагогическая технология это последовательная система взаимодействия педагогов и воспитанников, связанная с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения, осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения педагогических задач.

Педагогическая технология это систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения наибольшей эффективности образования.

Признаками педагогических технологий являются: концептуальность технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская, психолого-педагогическая позиция автора; системность – технологическая цепочка педагогических действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата; дидактическое целеобразование наличие дидактических процедур, содержащих критерии, показатели и инструменты измерения результатов деятельности учащихся и обеспечивающих гарантированное достижение образовательных целей, эффективности процесса обучения; инновационность технология предусматривает взаимосвязанную деятельность

обучающего и обучаемого на основе учебного сотрудничества, диалогического общения, интерактивных подходов к обучению; оптимальность оптимальная реализация человеческих и технических возможностей, достижение запланированных результатов в сжатые промежутки времени; корректируемость возможность оперативной обработки связи, последовательно ориентированной на четко определенные цели; воспроизводимость и гарантированность результатов элементы педагогической технологии должны, с одной стороны, быть воспроизводимы любым педагогом, а с другой гарантировать достижение планируемых результатов.

Функциями педагогических технологий являются: гуманистическая, развивающая функция предусматривает реализацию образовательных целей учебного процесса: создание комфортных психолого-педагогических условий для развития личности обучаемого, подготовку его к жизнедеятельности в информационно-технологическом обществе; методологическая функция выражает общую стратегическую направленность модели обучения и предполагает внедрение стратегии обучения в практику через систему процедур и операций; функция проектирования и конструирования позволяет запланировать образовательные ситуации, деятельность субъектов обучения и со значительной степенью вероятности гарантировать желаемые результаты.

Принципами педагогических технологий являются: принцип целостности технологий, предусматривающий закономерности развития технологической системы: инновационность ее структуры при гармоническом взаимодействии всех составных ее элементов; принцип вариативно-личностной организации обучения предполагает адаптивность технологии к личностным особенностям учащихся, их типологическим и индивидуальным свойствам, оказывающим существенное влияние на учебную деятельность; принцип фундаментализации и профессиональной направленности технологии, обеспечивающий формирование и развитие профессиональных умений и профессионально значимых качеств личности специалиста в соответствии с сегодняшними и перспективными требованиями; принцип информационной поддержки технологичности обучения,

ориентированный на применение в образовательном процессе педагогически оправданных средств информационной компьютерной техники (персональных компьютеров, информационных банков данных, компьютерных экспертных систем и т.п.).

Структурными компонентами педагогических технологий являются: цели обучения; содержание обучения, средства педагогического взаимодействия (в том числе мотивация и средства обучения); организация образовательного процесса; субъекты процесса обучения; результат деятельности.

Критериями выбора педагогических технологий являются: ведущие цели обучения и воспитания, а также конкретные задачи изучения темы, раздела; содержание учебного занятия, степень сложности изучаемого материала, его образовательные и развивающие возможности; уровень развития учащихся, их интеллектуальные возможности; уровень базовой подготовки учащихся по предмету, степень интереса к изучаемому материалу; возможности и предпочтения преподавателя, уровень его методической компетентности; наличие оборудования и дидактических средств; лимит времени (продолжительность учебного занятия).

Критериями оценки технологии обучения являются:

1. Критерии оценки технологии на этапе проектирования: возможность разделения процесса обучения на связанные между собой процедуры, операции, этапы; алгоритмичность; технологическая последовательность выполнения операций и процедур; критерий управления процессом обучения.

2. Критерии оценки технологии обучения на этапе функционирования: оценка содержания обучения; оценка использования методов обучения; оценка используемой системы дидактических средств; оценка организации обучения.

3. Критерии эффективности результатов обучения: усвоение знаний: глубина, системность, осознанность знаний, объем усвоенных знаний, скорость усвоения учебного материала, прочность и точность усвоения учебного материала; сформированность ориентировочной основы деятельности: правильность составления учащимися учебно-инструкционной карты; полнота информации, представленная в заполненных учащимися картах; самостоятельность заполнения учебно-

инструкционных карт; сформированность профессиональных навыков и умений: направленность выполняемых действий; рациональность организации труда и рабочего места; самостоятельность в работе; соблюдение правил техники безопасности; применимость теоретических знаний при выполнении заданий; применение передовых методов труда новаторов; сложность выпускаемой продукции; рациональность построения технологического процесса; точность работы (отклонения от норматива); время, отводимое на выполнение задания; процент брака в работе (количество ошибок при выполнении задания); выполнение норм выработки; соблюдение норм расхода материала; рациональный выбор оборудования и инструментов.

В современных условиях лицейского образования модульное обучение является одним из наиболее целостных и системных подходов к процессу обучения, обеспечивающих высокоэффективную реализацию дидактического процесса.

Модульное обучение это инновационный вид обучения, основанный на деятельностном подходе и принципе сознательности (осознаются программа обучения и собственная траектория учения), характеризующийся замкнутым типом управления благодаря модульной программе (это дидактическая парадигма, состоящая из модулей, каждый из которых имеет определенные деятельностные дидактические цели; достижение целей обеспечивается конкретной дозой содержания учебного материала, усвоение материала диагностируется конкретными заданиями) и учебным модулям (это организационно-методическая структура учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завышенную единицу учебного материала, методическое руководство и систему контроля).

Отличительные особенности модульного обучения: обязательная проработка каждого компонента дидактической системы и наглядное проиллюстрирование его в модульной программе и модулях; четкая структуризация содержания образования, последовательное изложение теоретического материала, обеспечение учебного процесса дидактическими материалами и системой контроля усвоения знаний, позволяющими корректировать процесс обучения;

вариативность обучения, адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся.

Целью модульного обучения является создание наиболее благоприятных условий для развития личности обучаемого путем обеспечения гибкого содержания обучения, приспособление дидактической системы к индивидуальным возможностям, запросам и уровню базовой подготовки обучаемого посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе.

Сущность модульного обучения состоит в относительно самостоятельной работе обучаемого по освоению индивидуальной программы, составленной из отдельных модулей (модульных единиц), каждый из которых представляет собой законченное действие, освоение которого идет по операциям шагам.

Модульной программой реализуется комплексная дидактическая цель, включающая в себя интегрирующие дидактические цели, достижение каждой из которых обеспечивает конкретный модуль. Содержание модуля структурируют на учебные элементы, которым соответствуют частичные дидактические цели.

Дидактическая система модуля обучения прогнозируется, проектируется и осуществляется на основе общих принципов (компоновка содержания учебного процесса вокруг базовых понятий и методов; систематичность и логическая последовательность изложения учебного материала; целостность и практическая значимость содержания; наглядность представления учебного материала) и специфических научных принципов (модульность, структуризация, динамичность, гибкость, паритетность, реализация обратной связи, осознанная перспектива).

В теории и практике модульного обучения выделяются два подхода: предметно-деятельностный и системно-деятельностный.

Суть технологии модульного обучения заключается в том, что для достижения требуемого уровня компетентности обучаемых на основе соответствующих принципов и подходов осуществляется укрупненное структурирование учебного материала, выбор адекватных ему методов, средств и форм

обучения, направленных на самостоятельный выбор и прохождение обучаемым полного, сокращенного или углубленного варианта обучения.

Модернизация системы образования в современных условиях привела к развитию инновационной деятельности, направленной на введение различных педагогических новшеств, которые охватили все стороны дидактического процесса: формы его организации, содержание и технологии обучения, учебно-познавательную деятельность.

К инновационным технологиям обучения относятся: интерактивные технологии обучения, технологии проектного обучения и компьютерные технологии.

В психологической теории обучения интерактивным называется обучение, основывающееся на психологии человеческих взаимоотношений. Технологии интерактивного обучения рассматриваются как способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого как субъектов учебной деятельности. Сущность их состоит в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения организуется таким образом, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

В интерактивных технологиях обучения существенно меняются роли обучающего (вместо роли информатора роль менеджера) и обучаемых (вместо объекта воздействия субъект взаимодействия), а также роль информации (информация не цель, а средство для освоения действий и операций).

Все технологии интерактивного обучения делятся на неимитационные (не предполагают построения моделей изучаемого явления или деятельности) и имитационные (имитационно-игровое моделирование, т.е. воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов происходящих в реальной системе).

Форма и методы технологий интерактивного обучения: проблемная лекция (предполагает постановку проблемы, проблемной ситуации и их последующее разрешение); семинар-диспут (предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения); учебная дискуссия (используется при анализе проблемных ситуаций, когда необходимо дать простой и однозначный ответ на вопрос, при этом предполагаются альтернативные ответы); методика учебного сотрудничества (основывается на взаимном обучении при совместной работе учащихся в малых группах для выполнения общего задания или достижения общей цели); «мозговой штурм» (своей целью ставит сбор большого количества идей, освобождение учащихся от инерции мышления, активизацию творческого мышления); дидактическая игра (выступает важным педагогическим средством активизации процесса обучения, накопления, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и ее развитие); игровое проектирование (является практическим занятием, в ходе которого разрабатываются разные виды проектов в игровых условиях максимально воссоздающих реальность).

Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса в лицее, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей. Результатом проектной деятельности являются учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется в три этапа: исследовательский (поиск проблемы, выбор и обоснование проекта, анализ предстоящей деятельности, выбор материалов); технологический (выполнение технологических операций, предусмотренных технологическим процессом); заключительный (контроль и испытание, подведение итогов, защита проекта).

Технология проектного обучения способствует созданию педагогических условий для развития креативных способностей и качеств личности учащегося, которые нужны ему для творческой деятельности, независимо от будущей конкретной профессии.

Компьютерные технологии обучения это процессы сбора, переработки, хранения и передачи информации обучаемому посредством компьютера. К настоящему времени наибольшее распространение получили такие технологические направления, в которых компьютер является: средством для предоставления учебного материала учащимся с целью передачи знаний; средством информационной поддержки учебных процессов как дополнительный источник информации; средством для определения уровня знаний и контроля за усвоением учебного материала; универсальным тренажером для приобретения навыков практического применения знаний; средством для проведения учебных экспериментов и деловых игр по предмету изучения.

Предполагается использование: интерактивной программы, т.е. компьютерной программы, которая работает в режиме диалога с пользователем; мультимедиа технологии, т.е. программы, позволяющей использовать текст, видео и мультипликацию в интерактивном режиме (общение, диалог).

Процесс образования в лицее теснейшим образом связан с процессом воспитания, где генеральная цель – формирование гармонически развитой личности, готовой и способной полноценно исполнять известный ряд объективной системы социальных ролей; задачи воспитания – это цели, взятые в конкретных условиях (инвариантные и варианты), инвариантные задачи воспитания это общие задачи, стоящие перед всеми типами учебных заведений.

Целью и задачами гуманистического воспитания являются: философско-мировоззренческая ориентация личности в понимании смысла жизни, своего места в мире и в профессии; оказание помощи в построении личностных концепций, отражающих перспективы развития физических, духовных, профессиональных задатков и способностей, творческого потенциала; приобщение личности к системе культурных ценностей; раскрытие общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия и др.) и культивирование профессионально значимых личностных параметров; развитие интеллектуальной и нравственной свободы личности, способной к адекватным самооценкам и оценкам, самореализации в поведении и деятельности, умеющей

принимать профессионально значимые решения; возрождение традиций российской ментальности, чувства патриотизма, единства этнических и общечеловеческих ценностей; воспитание уважения к законам страны и гражданским правам личности; стремление к сохранению и развитию престижа, славы и богатства отечества; формирование отношения к труду как к социально и личностно значимой потребности и фактору, создающему материальные блага; развитие представлений о культуре труда и здоровом образе жизни.

Ключевыми понятиями гуманистического воспитания являются: самовыражение – процесс и результат развития и проявления индивидом присущих ему качеств и способностей; личность – постоянно изменяющееся системное качество, проявляющееся как устойчивая совокупность свойств индивида и характеризующее социальную сущность человека; самоактуализированная личность – человек, осознанно и активно реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрыть свои возможности и способности; субъект – индивид или группа, обладающие осознанной и творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности; субъектность – качество отдельного человека или группы, отражающее способность быть индивидуальным или групповым субъектом и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности; индивидуальность – неповторимое своеобразие человека или группы, уникальное сочетание в них единичных, особенных и общих черт, отличающее их от других индивидов и человеческих общностей; Я-концепция – осознаваемая и переживаемая человеком система представлений о самом себе, на основе которой он строит свою жизнедеятельность, взаимодействие с другими людьми, отношения к себе и окружающим; выбор – осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности; педагогическая поддержка – деятельность педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и

профессиональным самоопределением (О.С. Газман, Т.В. Фролова); системный подход – методологическая ориентация в деятельности, при которой объект познания или управления рассматривается как система; воспитательная система – упорядоченная целостная совокупность компонентов, взаимодействие и интеграция которых обуславливают наличие у учреждения образования или его структурного подразделения способности целенаправленно и эффективно содействовать развитию личности учащихся; личностно ориентированный подход - методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопроявления, саморазвития и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

М.В. Ретивых, определяя культурный потенциал личности, представляет ее в виде сочетания ряда элементов: культура жизненного самоопределения: философско-мировоззренческая подготовка; формирование самосознания, ценностного отношения к собственной жизни; определение смысла жизни, потребности в самоактуализации, социальной и профессиональной адаптации; интеллектуальная культура – формирование мышления, культуры умственного труда; расширение кругозора, базового фундамента знаний, общей культуры; нравственная культура – формирование отношения к Родине, общественной системе и государству, к людям, к труду, к самому себе на уровне общечеловеческих норм гуманистической морали, культуры общения; культура труда и экономическая культура – воспитание положительного отношения к труду, потребности в творческом труде, формирование экономического мышления; правовая культура – воспитание уважения к закону, нормам коллективной жизни, развитие гражданского самосознания, социальной и политической ответственности, культура межнациональных отношений; экологическая культура – воспитание бережного и ответственного отношения к окружающей среде, формирование готовности к природоохранительной деятельности; эстетическая культура – формирование потребности в высоких культурных и духовных ценностях, в их дальнейшем преумножении, развитии

творческих способностей; физическая культура – развитие двигательных качеств, умений и навыков, воспитания ответственного отношения к своему здоровью, повышение физической и умственной работоспособности, формирование потребности в здоровом образе жизни; культура семейных отношений – формирование готовности к семейно-брачным отношениям, установка на рождение и воспитание детей; половое и сексуальное просвещение; профессиональная культура – овладение определенным набором профессиональных знаний, связанных с идеями, понятиями, ситуациями и фактами той деятельности, которая избрана в качестве профессиональной (знания о производственном сырье, технике, технологиях, измерительных приборах, инструментах и т. д.).

Исходя из этого, М.В. Ретивых определяет основные направления воспитательной работы учебного заведения: гражданско-правовое воспитание (философско-мировоззренческая подготовка, воспитание политической культуры, гражданской зрелости, патриотизма, толерантности, культуры межнационального общения, правовой культуры, развитие общественно-политической активности); социально-экономическое воспитание (формирование активной жизненной позиции, экономической и потребительской культуры, заинтересованного отношения к своему учебному заведению); формирование духовно-нравственной культуры (воспитание гуманности, доброты, терпимости, формирование духовно-нравственного идеала, экологической культуры, готовности к семейной жизни); художественно-эстетическое воспитание (формирование эстетических знаний, художественно-эстетического вкуса, идеала, развитие художественно-эстетического творчества); воспитание физической культуры и валеологической культуры (формирование потребности в физическом развитии и занятиях физкультурой и спортом, развитие основных двигательных качеств, ориентация на здоровый образ жизни, привитие интереса к туризму); формирование учебно-профессиональной культуры (развитие профессиональной направленности, профессионального самосознания, профессиональной этики, формирование профессионально важных качеств и потребности в постоянном

профессиональном росте, воспитание учебной культуры, выработка индивидуального стиля учебной деятельности, формирование компьютерной грамотности, информационной культуры, трудолюбия, положительного и творческого отношения к различным видам труда).

Воспитательный процесс подчиняется ряду закономерностей: воспитание детерминировано культурой общества; характер и содержание воспитания определяются общественно-историческими условиями; воспитание и обучение – два взаимопроникающих, взаимозависимых процесса с определяющей ролью воспитания эффективность воспитания обусловлена активностью человека, включенностью его в самовоспитание; эффективность и результативность воспитания зависят от гармоничной связи всех структурных элементов, участвующих в воспитательном процессе: целей, концептуальной платформы, содержания, форм, методов и средств, от применяемой технологии.

Воспитательный процесс в лицее – организованное взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение целей воспитания в организационно-педагогических условиях конкретной воспитательной технологии, которая, в свою очередь, представляет собой совокупность форм, методов, приемов и средств воспроизведения теоретически обоснованного процесса воспитания, позволяющего достигать поставленные воспитательные цели.

В российской научной педагогике сегодня сформировались принципиальные подходы к процессу воспитания: функциональный (И.С. Марьенко, Н.Е. Щурова, А.И. Кочетов), личностно-ориентированный (Ш.А. Амоношвили, Е.Н. Ильин, С.Л. Соловейчик, О.С. Гозман, Е.В. Бондаревская), деятельностный (А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев), дифференцированный (В.В. Фирсов), системный (Л.И. Новикова, Ю.П. Сокольников, П.И. Пидкасистый), средовой (Ю.С. Мануйлов, В.Г. Бочарова), синергетический (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов), природосообразный, философско-антропологический (Л.М. Лузина, В.В. Кумарин, А.М. Кушнир), комплексный (И.П. Иванов, В.А. Караковский), индивидуально-

персонифицированный (В.Д. Шадриков, М.И. Башмаков), региональный (М.И. Рожков).

Разработано в теории и применяется на практике достаточно большое количество концепций воспитания: гуманистического воспитания (В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), всестороннего развития личности (В.М. Коротков, З.А. Малькова), национальной самобытности личности (И.Ф. Гончаров), практической социализированной личности, способной решать реальные жизненные проблемы (Е.В. Бондаревская), свободной личности, свободного выбора жизнедеятельности (С.Т. Шацкий, М.А. Балабан, О.М. Леонтьева), стратегии воспитания как процесса формирования отношений человека к миру (И.А. Зимняя), физического и валеологического воспитания (Л.Г. Татарникова), гражданского воспитания (А.Б. Резник).

Кроме известных концепций А.С. Макаренко, И.П. Иванова, Л.И. Новиковой, разработаны концепции формирования и использования коллектива как воспитательного средства: воспитания детей в общественных организациях (Е.Е. Чепурных, М.И. Рожков, В.В. Волохов, С.В. Тетерский), системного построения процесса воспитания (Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), системно-уровневого построения процесса воспитания (Е.Н. Степанов), сотрудничества (В.М. Матвеев, С.Л. Соловейчик) педагогики проживания (В.П. Бедерханова).

К концепциям, использующим определенное средство воспитания как системообразующую основу, относятся: воспитание учащихся путем включения в различного рода творческую деятельность (И.П. Волков, В.А. Малькова, В.А. Петровский, Е.Ю. Сазонов), системно-ролевое воспитание – освоение ребенком различных социальных ролей (Н.М. Таланчук), трудового воспитания (П.Р. Атутов, Н.Г. Шаповаленко), развития субкультуры детей и подростков в рамках издания реального культуротворческого процесса (Н.Б. Крылова, Н.Н. Тубельский), экологического воспитания, включения школьников в современные формы хозяйствования (Д.М. Зембицкий), воспитания с помощью диалогового общения, рефлексии (Е.В. Бондаревская, Б.З. Неменский,

Е.В. Квятковский), развивающей среды (Л.И. Новикова, В.Д. Семенов), организации воспитывающей культурно-досуговой деятельности (Б.П. Битинас, В.Г. Бочарова, О.С. Гозман), воспитательного пространства (Н.Л. Селиванова), информационно-воспитательной среды (М.И. Башмаков).

Наряду с коллективными огромное значение имеют средства индивидуального воспитания. Индивидуальный подход в воспитании учитывает потребности и возможности каждого ребенка, при этом рассматривает свой объект и в качестве субъекта.

Данное направление в школе представляют концепции: лично-ориентированного воспитания (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская), индивидуализации воспитания (Н.Н. Верцинская, О.С. Гребенюк, Ю.В. Орлов), формирования образа жизни, достойной человека, (Н.Е. Щуркова), педагогической поддержки (О.С. Гозман), воспитания в адаптивной школе (Н.П. Капустин, Е.А. Ямбург), индивидуальных воспитательных программ (В.Д. Шадриков), тьюторского сопровождения (Т.М. Ковалева), иерархичности коллективных и индивидуальных воспитательных воздействий (Е.Н. Степанов), самовоспитания, самостроительства, саморазвития личности (Л.И. Рувинский, А.И. Кочетов, Г.К. Селевко, П.П. Осипов, В.П. Сазонов, К.Я. Вазина).

К современным концепциям воспитания относятся:

- 1) системное построение процесса воспитания (авторы В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова), в которой воспитание рассматривается как целенаправленное управление процессом развития личности и которое, являясь часть процесса социализации и протекая под определенным социальным и педагогическим контролем, создает условия для целенаправленного систематического развития человека как субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности;
- 2) системно-ролевая теория формирования личности предполагает использование социального механизма наследования и преумножения социальных ценностей и, как следствие, освоение определенных социальных ролей;
- 3) воспитание как педагогический компонент социализации личности (авторы М.И. Рожков, Л.В. Байбородова, О.С. Гребенюк и др.) представляет воспитание как

педагогический компонент процесса социализации и целенаправленные действия по обеспечению условий для развития человека; 4) воспитание как формирование образа жизни (автор Н.Е. Щуркова), где воспитание – это целенаправленное, организованное профессионалом-педагогом восхождение воспитанника к культуре современного общества, а человек становится личностью, когда принимает на себя обязанности и отвечает за них, когда рефлексировать, осознает, оценивает, понимает себя и других; 5) воспитание на основе потребностей человека (автор В.П. Сазонов) – в воспитании следует опираться на самосознание индивида, исходить из потребностей и внутренних проблем отдельного человека, при этом воспитание является деятельностью педагога, направленная на создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых потребностей личности.

Современные подходы к воспитанию: 1) системный подход является методологической ориентацией в деятельности, при которой объект познания или преобразования рассматривается как система и его применение целесообразно, когда: системный подход необходим, поскольку личность воспитанника должна развиваться в целостном педагогическом процессе; при системном подходе происходит объединение усилий субъектов воспитания; созданная воспитательная система позволяет экономить время и силы педагогического коллектива при проведении традиционных воспитательных мероприятий; системный подход позволяет специально моделировать условия для самореализации и самовыражения личности воспитанника; в процессе построения воспитательной системы формируется «лицо» учебного заведения; системный подход способствует оптимальному использованию в воспитательной деятельности кадрового, финансового и материально-технического потенциала учреждения.

При системном подходе процесс воспитания в учебном заведении предполагает выделение трех плоскостей воспитательного взаимодействия: а) воспитательная система всего учреждения; б) воспитательное пространство группы, где и происходит максимальное количество педагогических взаимодействий; в) индивидуальная плоскость (траектория) развития воспитанника. 2) деятельностный подход означает

организацию и управление целенаправленной разнообразной деятельностью обучаемого, а суть воспитания заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а содеятельность обучаемых и педагогов по реализации совместно выработанных целей и задач. Воспитательный процесс в этом аспекте исходит из необходимости проектирования, конструирования и создания ситуаций воспитывающей деятельности. Ситуации создаются в целях объединения средств обучения и воспитания в единые воспитательные комплексы, стимулирующие разностороннюю деятельность обучаемых, адекватную разносторонней деятельности современного человека. Деятельностный подход в воспитании учитывает характер и законы смены типов ведущей деятельности в формировании личности обучаемого, периодизацию в развитии воспитанника. 3) личностно-ориентированный подход предполагает методологическую ориентацию педагогической деятельности, которая посредством опоры взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивает процессы самопознания, самореализации личности обучаемого, развитие его индивидуальности. Сущность характеристики личностно-ориентированного подхода: данный подход является ориентацией в педагогической деятельности; личностно-ориентированный подход представляет собой комплексное образование, состоящее из понятий, принципов и способов педагогических действий; этот подход связан со стремлением педагога содействовать развитию индивидуальности учащегося, проявлению его субъектных качеств. 4) философско-антропологический подход к воспитанию личности. Исходным положением в становлении этого подхода стали идеи К.Д. Ушинского о содержательном и познавательном наполнении педагогики и ее взаимоотношении с науками о человеке. Подход ориентирован на систематическую разработку педагогической антропологии как синтетического учения о человеке, обучающемся и воспитываемом. 5) синергетический подход, где главным предметом изучения являются процессы самоорганизации и саморазвития, протекающие в природных и социальных системах.

Синергетические представления имеют большое практическое значение при проектировании и построении систем воспитания. Соблюдение принципа самоорганизации и саморазвития в педагогической деятельности нацеливает субъектов создания воспитательной системы на обстоятельное изучение процессов саморегуляции деятельности, общения и отношений в образовательном учреждении, на выявление тенденций, внутренних механизмов и резервов развития создаваемой системы. Диалог мнений, мотивов, ценностных установок учащихся и педагогов содействует формированию духовно богатой, нравственно чистой и эмоционально благоприятной атмосферы в учебном коллективе, развитию и раскрытию неповторимой индивидуальности его членов.

Система лицейского воспитания предполагает использование определенных методов: методы организации коллектива (дисциплина – метод воспитания, обеспечивающий формирование культуры взаимоотношений членов коллектива, полезных традиций и привычек поведения путем выработки соответствующих норм и правил внутреннего распорядка и последующего их предъявления в качестве единых требований друг к другу; самообслуживание – метод, обеспечивающий создание общими усилиями наиболее благоприятных условий жизни и труда коллектива; соревнование – стимулирует индивидуальный и коллективный труд, формирует ревностное отношение к делу его участников; самоуправление – обеспечивает формирование отношений взаимной ответственности и организаторских качеств при условии, если в управлении делами коллектива включаются работоспособные органы, наделенные реальными правами и полномочиями); методы убеждения (информация – обеспечение воспитанников теми или иными сведениями непосредственно через педагога; поиск – вовлечение воспитанников в процессы самостоятельного приобретения знаний, сбора и исследования информации ценностно-ориентированного характера; дискуссия – вовлечение воспитанников в товарищеский обмен мнениями, способствующий поддержке и развитию нравственно-этических представлений, формирующий самокритичность и готовность к преодолению ошибочных взглядов и неверных точек зрения; взаимное просвещение – обеспечивает формирование у

воспитанников потребности и умения пропагандировать свои знания, взгляды и убеждения и реализуется в повседневной пропагандистской и разъяснительной работе среди своих товарищей; методы стимулирования (поощрение – выражает положительную оценку действий воспитанников; наказание – компонент педагогического стимулирования, применение которого должно предупреждать нежелательные поступки учащихся, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми; требование – стимулирует определенное поведение воспитанников, проявление их деловых и нравственных качеств и выражается при личных контактах педагога с воспитанниками в форме настоятельного предложения соблюдать те или иные нормы поведения; перспектива – метод педагогического стимулирования, обеспечивающий налаживание общественно-полезной деятельности воспитанников путем выдвижения перед ними увлекательных, интересных целей, трансформирующихся в личные стремления и желания; общественное мнение – обеспечивает поддержку и развитие общественно полезной деятельности и проявление моральных качеств воспитанников посредством выполнения моральных требований, постановки и реализации общественно значимых перспектив, нравственной оценки поведения членов коллектива.

В практике лицейского воспитания применяется понятие формы воспитания, под которым подразумевается внешнее проявление процесса воспитания. Практика показывает, что эффективность воспитательного процесса во многом зависит от формы его организации.

В зависимости от решаемой педагогической задачи формы воспитательной работы делятся на три группы: формы управления и самоуправления жизнью в учебном заведении (собрания, линейки, митинги, часы кураторов и мастеров, заседания представительных органов ученического самоуправления, стенная печать и др.); познавательные формы (экскурсии, походы, фестивали, газеты, тематические вечера, студии, секции, выставки и др.); развлекательные формы (вечера, КВН и т.д.).

Другая классификация выделяет как основные иные формы воспитательного процесса: урок (лекции, семинарские

занятия, практические занятия, диспуты, деловые игры, уроки-экскурсии); кружки (предметные, технического творчества, экономических и экологических знаний, самодеятельного художественного творчества); объединения по интересам (фото- и киностудии, интернет-клубы, университеты культуры, стройотряды, спортивные секции и т.д.).

Технологии воспитания – это воспитательная деятельность педагогов, связанная с планированием предполагаемого ими результата и способов его достижения, с моделированием этих способов, осуществлением разработанных планов и моделей, управлением деятельностью и поведением людей, реализующих эти планы.

При разработке воспитательных технологий необходимо учитывать следующие особенности: процесс воспитания имеет целостный характер, воспитательное воздействие осуществляется комплексно, воспитатель поставлен перед необходимостью вести технологический процесс от начала до конца.

М.В. Ретивых считает, что идея целостности воспитательного процесса в практической технологии осуществляется через комплексный подход. Комплексность означает единство целей, задач, содержания, методов и форм воспитательного воздействия и взаимодействия.

Современные технологии воспитания предполагают комплексный подход с учетом обязательных требований: воздействие на воспитанников по трем направлениям – сознание, чувства и поведение; достижение положительного результата при органичном слиянии внешнего педагогического воздействия и самовоспитания личности; единство и координация усилий всех имеющих отношение к воспитанию социальных институтов и объединений, средств массовой информации, литературы, искусства, семьи, органов правопорядка, коллективов групп; заданные качества личности формируются через систему конкретных воспитательных дел. Эти дела должны отражать комплексный подход в воспитании с решением задач умственного, физического, нравственного, эстетического и трудового воспитания; комплексный подход предполагает системность в процессе воспитания и управления им. Управление может быть успешным лишь тогда, когда будут

учтены действующие в воспитании внешние и внутренние факторы и взаимосвязи между ними. К числу главных факторов относятся: сложившийся образ жизни обучающегося, который содействует развитию заданных качеств или противодействует ему; условия жизни; средства массовой информации и пропаганды; уровень развития и условия жизни коллектива, влияющие на личность обучающегося (воспитательные системы, сложившиеся в нем; общественное мнение, ценностные ориентации, нравственные нормы, психологический климат); нормы взаимоотношений; индивидуальные и личностные особенности воспитанника.

Воспитательное дело — это форма организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников. Главные отличительные особенности воспитательного дела — это необходимость, полезность и осуществимость. Воспитательный процесс состоит из цепи непрерывающихся воспитательных дел.

Воспитательные дела имеют коллективный, творческий характер и называются коллективными воспитательными делами. Если рассматривать воспитательные дела как обособленные системы образования, можно выявить, что все они конструируются поэтапно: целеполагание (анализ ситуации, формирование доминирующей и сопутствующих воспитательных целей); планирование; организация и подготовка; осуществление дела; анализ достигнутых результатов.

Доминирующая воспитательная цель определяет задачи конкретных дел. В наглядном деле выделяется стержневая идея, которая совпадает с одним из общих направлений воспитания (интеллектуальным, физическим, трудовым, эстетическим, экономическим). По целям и назначению выделяются многие виды воспитательных дел; социально-ориентированные, эстетические, познавательные, спортивно-физкультурные, трудовые и другие.

§ 5. Организация лицейского образования за рубежом

Анализ структуры среднего образования в 46 странах мира, проведенный Г.С. Ковалевой, показал, что наиболее типичная конфигурация общего образования включает в себя:

начальную школу (1–6 классы), основную школу (7–9 классы), старшую школу (10–12 классы), обучение в школе при этом в 34 из 46 стран начинается с 6 лет; во многих странах отсутствует такое образовательное учреждение, как лицей; в ряде стран лицеи существуют, но значительно отличаются от российских по своей структуре и функционалу, в ряде стран (Украина, Белоруссия, Казахстан) существуют лицеи, аналогичные российским.

В США отсутствует единая государственная система образования, каждый штат вправе определять ее структуру самостоятельно. В систему образования входят: 1) дошкольные учреждения, где воспитываются дети в возрасте 3–5 лет (ясли, детсады, малышовые и подготовительные дошкольные центры как государственные, так и частные). С пятилетнего возраста большинство американских дошкольников воспитываются в детских садах, по существу нулевых классах, в которых малышей подготавливают к обучению в начальной школе, постепенно переходя от игр к чтению, письму, приобретению других необходимых навыков. И многие родители отдают предпочтение частным дошкольным учреждениям. Есть в США и школы для самых маленьких – так называемые школы-ясли. Школы для детей от 3 до 6 лет открывают многие организации, в том числе «дошкольные лаборатории» при колледжах, занятые в основном исследовательской деятельностью и подготовкой учителей, религиозные общины, родительские кооперативы и прочие добровольные объединения; 2) начальная школа (1–8 классы) или элементарная школа, в которой обучаются дети в возрасте 6–13 лет. Это самостоятельно существующее учебное заведение, где один учитель ведет все занятия с классом. В части элементарных школ обучение ведется по традиционному предметному учебному плану, в который включаются: чтение, литература, письмо, орфография, родной язык (устная речь), музыка, изобразительное искусство, арифметика, история, география, естествознание, гигиена, физическое воспитание и ручной труд. Комплектование классов осуществляется по способностям учащихся на основании тестов, определяющих природенную одаренность ребенка и коэффициент его интеллекта. После этого формируются группы: «А» – «одаренные», «В» – нормальные, «С» – «неспособные», и

обучение дифференцируется; 3) средняя школа (9–12 классы), где обучаются ребята в возрасте 14–17 лет. Средняя школа в США делится обычно на две ступени – младшую и старшую, каждая по три года.

Имеется и четырехлетняя средняя школа, базирующаяся на восьмилетней элементарной школе. В младшей средней школе, как и на других ступенях образования, нет единых учебных планов, программ, учебников. Каждый школьный округ разрабатывает свои рекомендации к распределению учебного времени, подготавливает свои программы по отдельным дисциплинам, разработки тех или иных тем. Однако среди всего многообразия прослеживаются общие черты обучения в младших средних школах. В 8 классе появляется система выбора предметов, а обязательными предметами являются английский язык, математика, обществоведение, естествознание, физкультура с гигиеной, музыка и изобразительное искусство, труд (для мальчиков) и домоводство (для девочек). Старшая средняя школа является общеобразовательным учебным заведением. Учащиеся оканчивают школу, как правило, в 17–18 лет. В практике подавляющего большинства старших средних школ программы обязательных знаний обычно включают изучение математики (2 года), английского языка (4 года), естественных (2 года) и социальных наук (3 года). Средние школы бывают разных типов: «академические», «профессиональные» и «многопрофильные». В многопрофильной школе, начиная с 9 класса, существуют различные отделения (профили). Наиболее распространенные из них: «академический», «общий», «коммерческий», «индустриальный», «сельскохозяйственный». Академический профиль дает образование, достаточное для поступления в вуз. Профессиональные профили готовят ученика к непосредственной практической деятельности. Так, на индустриальном профиле половина учебного времени отводится на работу в школьных мастерских или в гараже. Объем общего образования на этих профилях значительно сокращен. Отделение общей подготовки, напротив, дает общие знания, но в объеме, недостаточном ни для поступления в вуз, ни для выбора определенной профессии.

В США не существует четкого определения самого понятия «высшее учебное заведение». В принципе любое учебное заведение, осуществляющее дальнейшую подготовку после окончания средней школы, так называемые «послесредние учебные заведения», объединяющие как аналогичные нашим институтам, так и различные профессиональные училища типа школ медсестер, педучилищ, курсов механизаторов и пр., может с равной степенью вероятности называться «колледжем», «школой», «институтом» или даже «университетом». Единственным критерием для определения характера какого-либо учебного заведения США может служить лишь качественный уровень подготавливаемых им специалистов и выполняемых в нем научных исследований. Причем, несмотря на развитие сети государственных вузов, частные вузы продолжают играть весьма существенную роль в формировании научно-образовательного потенциала США. Высшее образование – одна из самых дорогостоящих вещей в США.

Общая продолжительность среднего образования в Канаде составляет 12 лет. В возрасте с 6 до 11 лет (или 13 лет) ребенок посещает Elementary School. В 6 классе (11 лет) у ученика появляется выбор: продолжить обучение в Elementary School до 8 класса, а затем перейти в 4-летнюю High School, или после 6 класса перейти в Junior High School (10, 11, 12 классы). По окончании всего периода обучения ученик сдает единый экзамен и получает диплом о среднем образовании. Средние школы в Канаде подразделяются на 4 типа: частные дневные школы (это платные школы, предлагающие прекрасную подготовку к обучению в университете, которая обеспечивается маленькими классами (12–15 человек), хорошими, толерантными отношениями между учениками и учителями, огромными возможностями для занятий спортом и другими видами активного отдыха); частные школы – пансионы (эти школы считаются элитными, предоставляют прекрасные возможности для учебы и занятий любыми видами деятельности, проживание обеспечивается на базе самой школы, что позволяет преподавателям и кураторам контролировать учебный процесс); церковно-приходские школы (работают под патронажем католических и других религиозных общин,

требования к уровню обучения и поведения, моральному климату очень высоки, в качестве дополнительных предметов изучаются религиозные дисциплины); государственные школы представлены очень широко, практически полностью находятся под опекой государства и финансируются им, здесь более низкая плата за обучение, образовательная программа отличается от программ частных школ, однако качество образования находится на одном уровне, образовательный процесс осуществляется по программе, рекомендованной Министерством образования данной провинции – «General Level» и «Advanced Level», для поступления в университет. Обучение осуществляется с сентября до июня по семестрам (1 семестр – 3 или 5 месяцев), по окончании каждого из которых сдаются экзамены.

Обязательное школьное образование в Германии распространяется на детей в возрасте от 6 до 19 лет, рассчитано на 13 лет. Каждая школа подчиняется правительству своей земли. Школьная система образования Германии представляет из себя двухступенчатую систему, включающую в себя обучение в начальной школе (Primastufe) и обучение в средних образовательных учреждениях (Sekundastufe).

1) Первой ступенью школьного образования является начальная школа (Grundschule), обучение в которой начинается в шестилетнем возрасте и продолжается в течение четырех-шести лет. В первых двух классах отсутствует предметная структуризация, т.е. общие, базовые знания по математике, немецкому языку, краеведению, музыке и религии преподаются комплексно, в рамках одного учебно-воспитательного курса. После окончания начальной школы учащиеся продолжают учебный курс в средних школах в соответствии с выбранным профилем и на основании рекомендации учителей начальной школы. Средние школы делятся на 4 типа: гимназия (Gymnasium), престижное учебное заведение, диплом которого позволяет без вступительных экзаменов поступить во все вузы страны. Гимназии специализируются на гуманитарном образовании. Последние 2 года гимназии являются профориентированными, т.е. наряду с общеобразовательными предметами учащиеся выбирают для изучения несколько специализированных дисциплин. Продолжительность обучения

в гимназии – 9 лет, с 5 по 13 класс. После 12 класса учащиеся получают диплом *Fachhochschulreife*, дающий право на поступление в технический институт (*Fachhochschule*), а после 13 класса – *Hochschulreife*, аттестат зрелости для поступления в университет. 2) Реальная школа (*Realschule*). Обучение в реальной школе продолжается 6 лет, с 5 по 10 класс; реальная школа более ориентирована на специализированные дисциплины, основные предметы здесь преподаются с обязательным профильным уклоном. Реальная школа является самым распространенным типом. По окончании обучения в реальной школе выдается аттестат (*Fachoberschulreife*), позволяющий поступить в техникум или спецпрофучилище. 3) Основная школа (*Hauptschule*). В основной школе, куда попадает примерно четверть детей, учатся до 10 класса. Основная школа дает основополагающее общее образование, которое, как и в реальной школе, ориентировано на выбор будущей профессии. После обучения в основной школе ученики обычно поступают в профессиональное училище. 4) Объединенная школа (*Gesamt schule*). Объединенная школа включает с себя основные черты всех вышеперечисленных общеобразовательных учреждений. Продолжительность обучения в объединенной школе составляет 6 лет, с 5 по 10 класс. В некоторых объединенных школах также имеются старшие классы (с 11 по 13 класс), организованные по принципу старших классов гимназий, однако, в отличие от гимназии, сюда поступают дети и без рекомендаций из начальной школы.

Система среднего образования Италии – начальная школа с 6 до 11 лет – подразделяется на 2 ступени – *scuola elementare 1* и *scuola elementare 2*. Обе эти ступени являются бесплатными для всех. По окончании начальной школы учащиеся сдают письменный и устный экзамены. По их результатам выдаётся аттестат об окончании начальной школы (*diploma di licenza elementare*). На этом этапе изучают чтение, письмо, рисование, арифметику, музыку – эти предметы являются обязательными, по желанию изучается лишь религия. Учебные планы обычно включают также изучение одного иностранного языка. Средняя младшая школа (*scuola media*) – с 11 до 15 лет. На этом этапе школьники изучают итальянский язык, историю, географию, математику и естественные науки, иностранный язык, искусство

и музыку. Средняя старшая школа – с 15 до 18–19 лет. На данном этапе учащиеся решают, учиться ли им по обычной программе и готовиться к поступлению в вуз, либо совмещать свое обучение с профессиональной подготовкой. Вариант 1: учащийся решает продолжить свое обучение по обычной программе. В этом случае учащиеся продолжают свое обучение в лицеях, главной задачей которых является подготовка учащегося к поступлению в университет. Лицеи делятся по профилю: классические лицеи; технические лицеи; гуманитарные лицеи; лингвистические лицеи; лицеи искусств. Выбирая тот или иной профиль, ученик фактически определяется со своей будущей профессией. Как правило, большинство выпускников лицеев поступают в вуз. Вариант 2: учащиеся помимо школьного образования получают какую-либо профессию. Получить такой вид образования можно в так называемых «институтах» или колледжах. По окончании учащиеся получают аттестат о среднем образовании (*diploma dimaturita*) и свидетельство о профессиональной квалификации.

В Греции поступить для обучения в лицей можно только закончив гимназию, которая охватывает три заключительных года обязательного образования и является базовым уровнем среднего образования. В гимназии дети учатся в возрасте 12–15 лет. Выпускники гимназий, достигшие 18 лет, могут подать документы в Институт профессионального обучения (ИЕК) на некоторые факультеты, где они учатся в течение двух семестров и получают свидетельство о профессиональном обучении. В Греции существует Объединенный лицей, который состоит из трех классов, где обучение длится три года. Выпускники гимназий, успешно сдавшие выпускные экзамены, принимаются в лицей без экзаменов. Каждый год заканчивается экзаменационным периодом, по результатам которого ученики переводятся в следующий класс. По окончании и успешной сдаче выпускных экзаменов выпускники получают аттестат о законченном среднем образовании.

Гимназии и лицеи являются государственными учреждениями и относятся ко второй ступени образования, где также действуют вспомогательные классы и факультативные группы, предоставляющие дополнительную помощь, выходящую за пределы обычных программ обучения. Для

иностранцев созданы межкультурные школы, которые представлены учебными заведениями начальной и второй ступеней образования: димотика, гимназия, лицей.

Работающая молодежь может посещать вечернее учебное заведение «Гимназия и лицей» или профессионально-технические училища, в случае: когда исполнилось 14 лет, при наличии свидетельства от работодателя, подтверждающего факт занятости в течение дня. Занятия проводятся с 18.30 до 22.00. Вечернее обучение как в гимназии, так и в лицее продолжается 4 года.

Профессионально-технические училища являются частью средне-технического образования и относятся к третьему уровню. Выпускники старших классов школ принимаются в эти училища без экзаменов. Профессионально-технические училища сочетают общее образование с профессиональной подготовкой различных специализаций. Обучение продолжается 2–3 года и проводится в два этапа. Первый этап длится два года. Студенты после сдачи выпускных экзаменов получают свидетельство II уровня. Имея этот документ, они могут: 1) получить лицензию на занятие трудовой деятельностью в соответствии с существующими постановлениями; 2) продолжить обучения второго уровня в ТЕЕ; 3) поступить во второй класс лицея. Второй этап обучения в ТЕЕ продолжается один год. Выпускники после сдачи государственных экзаменов получают свидетельство III уровня. С этим документом они могут: 1) получить лицензию на занятие трудовой деятельностью в соответствии с существующими постановлениями; 2) пользоваться преимущественным правом при поступлении в технические институты (институты профессионально-технического образования); 3) поступить в технические институты, имея опыт работы 18 месяцев, после сдачи необходимых экзаменов, установленных институтом.

Французский лицей (lycee) представляет собой завершающее звено системы среднего образования Франции и одновременно переходную ступень к высшему образованию. Курс лицея рассчитан на три года, а классы называются соответственно второй, первый и выпускной (terminale). Второй класс является «неопределенным» классом, пока не имеющим определенной специализации. Первый класс имеет много

направлений, ведущих к различным видам бакалавриата. Учебная программа французских лицеев позволяет выбрать предметы в соответствии с индивидуальными способностями. После первого класса ученики проходят тест по французскому языку, оценка за который учитывается при сдаче экзамена на степень бакалавра. Выпускной класс заканчивается сдачей экзамена на степень бакалавра. Академический год во французском лицее в среднем длится 35–40 недель с сентября по июнь.

Лицеи во Франции разные. Те, кто не собираются дальше учиться, идут в профессиональный лицей (*lycee professionnel*) или в центр подготовки подмастерьев (CFA). Другие, мечтающие о высшем образовании, поступают в лицеи общеобразовательного (*general*) или технологического (*technologique*) направления и в течение трех лет готовятся к сдаче экзаменов на степень бакалавра (*baccalaureate*, сокращенно BAC).

Общеобразовательное направление имеет несколько специализаций: экономика и социальные науки (BAC-ES), литература и языки (BAC-L), естественные науки (BAC-S). Техническое направление включает в себя четыре типа специализации: наука и промышленные технологии (STI), технологии сферы обслуживания (STT), технологии лабораторных исследований (STL) и медико-социальные науки (SMS). Сам факт обучения в лицее отнюдь не гарантирует получения диплома BAC. Чтобы его получить, надо набрать не менее 10 баллов на экзаменах. Тем, кому это не удалось, дается вторая попытка. Если опять провал, то выпускнику выдается только свидетельство об окончании средней школы. С ним в университет не поступишь.

В Польше с 1 сентября 2002 г. трехлетний профилированный лицей пришел на смену четырехлетнему дифференцированному общеобразовательному лицей. Перед новым типом лицея, в котором профилирование осуществляется по двум направлениям – академическому, расширяющему объем знаний по академическим учебным дисциплинам, и профессиональному, ориентированному на социально-экономическую сферу (технико-технологический; сельскохозяйственно-региональный; экономико-социальный; культурно-художественный лицей и др.), стоит задача дать

молодежи не только глубокую общеобразовательную и широкопрофильную профессиональную подготовку, но и вооружить лицеистов новыми видами умений, необходимых для успешной профессиональной жизни в современном высокотехнологическом и изменяющемся обществе.

Замена дифференцированных общеобразовательных лицеев на профильные, сочетающие общее и профессиональное оборудование, происходит под влиянием тенденции свертывания системы низшего профессионального образования как отвечающего требованиям подготовки профессионала высокого уровня.

Более того, соединение общей и профессиональной подготовки в рамках лицея поможет не только преодолеть традиционно сложившийся гуманитарный характер среднего образования, но и обеспечит выпускников знаниями и умениями общепрофессионального характера, достаточными для начала трудовой деятельности и составляющими базу для последующего профессионального обучения на более высоком уровне.

В системе образования современной Польши сохраняются еще 2-летние профессиональные школы, которые функционируют на базе 9-летнего обязательного обучения. Выпускники этих школ получают квалификацию рабочего. В самостоятельную структуру выделены учебные заведения для выпускников профилированных лицеев и 2-летних профессиональных школ. Молодежь, окончившая профилированные лицеи, но не претендующая на обучение в вузах, может продолжить специальную подготовку, начатую в лицее, в рамках гибкой системы профессионального образования, учитывающей базовые знания, интересы учащихся, потребности национальной экономики. В течение 2-3-х или 4-х семестров лицеист может получить квалификацию техника, изучая в основном профессиональные дисциплины, соответствующие приобретенной в лицее подготовке.

Выпускникам 2-летних профессиональных школ, базирующихся на 9-летнем обязательном образовании, но не дающих аттестата зрелости, предоставляется возможность продолжить обучение в 2-летних общеобразовательных лицеях,

задача которых – подготовить к экзамену на аттестат зрелости. Этот тип учебного заведения становится важной ступенью в новой системе образования, обеспечивающей ее полную преемственность – от основной до высшей школы.

Как показывает анализ, во многих странах мира произошла дифференциация «академического» и «неакадемического» общего среднего образования. Первая подсистема ориентирована на высшую школу, вторая – на подготовку к жизни после школы и к работе. Кроме того, наметился процесс сближения школ разных стран. Так, Ф. Ванискотт представила пять возможных прогностических сценариев развития средней школы в объединенной Европе XXI века: Сценарий 1. В этой модели социализация и воспитание детей вменяются семье, церкви, учреждениям культуры и т.д., а главная задача школы – сформировать прочные базовые знания. Сценарий 2. Селекционная школа. Прототипом такой модели выступает частное предприятие, цель которого – выпустить конкурентоспособную продукцию. Отвечая потребности любого общества в хорошо подготовленной элите, селекционная школа строится на принципе жесткой дифференциации в условиях конкурентной. Сценарий 3. Школа в социокультурной системе. В отличие от двух предыдущих моделей, такая школа стремится установить диалектическое соотношение; между обучением и воспитанием/социализацией на основе принципиально новых отношений с другими социальными институтами общества. Сценарий 4. Технологическая школа. Эта модель ориентирована на широкое использование новейших информационных технологий – кабельного телевидения, микроординаторов, дистанционных методик и т.д. Процесс обучения протекает не столько в школе, сколько у домашнего телеэкрана, компьютера и в учебных центрах, обладающих огромными банками данных. Сценарий 5. Дифференцированная школа. Данный сценарий исходит из того, что в течение всего периода обучения в общеобразовательной школе ведется мониторинг развития каждого ученика и открываются широкие возможности выбора направления обучения на основе индивидуальных учебных планов, разрабатываемых с помощью компьютера. Организационно это выглядит как большое количество четко

очерченных профилей обучения, исходящих из индивидуальных склонностей учащихся и потребностей общества.

Еще одной яркой тенденцией развития образовательных систем можно считать усиление преемственности между ступенями образования.

Значительные изменения произошли в последние годы и в профессионально-техническом образовании, которое в большинстве стран осуществлялось вне системы среднего образования, а значит существенно затрудняло «вертикальную» социальную мобильность учащихся. Сегодня профессионально-технические учебные заведения включаются в систему среднего образования, а выпускники этих учебных заведений (профессиональных лицеев во Франции, городских технологических колледжей в Великобритании и т.п.) получают доступ к высшей школе. Характерной тенденцией развития структуры образования на Западе выступает расширение функций общеобразовательных школ (лицеев, гимназий, грамматических школ и т.п.). Сегодня они дают (для части учащихся) особые учебные курсы профессиональной направленности, а также реализуют два вида ориентации учащихся: учебная ориентация (подготовка к выбору «поток» обучения в условиях его глубокой дифференциации); профессиональная ориентация (подготовка к осознанному выбору профессии).

В той или иной степени пространственная организация национальных систем образования (в том числе общего), порядок организации школьной сети, ее конфигурация и т.д. отражены в образовательном законодательстве стран. Существуют различные сочетания рамочных и специальных законов об образовании, которые нацелены на решение специфических образовательных проблем. В образовательных законах европейских стран отражены: типы образовательных институтов: предназначения, функции, возрастные ограничения и т.д.; сертификация курсов и доступ к различным образовательным программам, методы отбора учащихся (конкурс) и т.д.; специальное образование: типы образовательных институтов, категории детей, нуждающихся в специальном образовании и т.д.; обязательное образование: продолжительность, возрастные ограничения, возможности

доступа и т.д.; организация системы образования и структурная автономия образовательных учреждений.

Сложные и противоречивые процессы глобализации находят отражение и в сфере образования.

В развитых странах прогресс образования непосредственно связан с потребностями современного этапа научно-технической революции. Широкое использование микроэлектроники, робототехники, биотехнологии, все более совершенных компьютеров меняет характер труда и место человека в производственном процессе, модифицирует структуру современных обществ, образ жизни и психологию людей. Радикально меняется профессионально-квалификационный состав самостоятельного населения. Постоянно растет численность инженерного персонала и работников, занятых в науке, культуре, просвещении, здравоохранении, административном аппарате.

Однако тенденции и перспективы развития образования нельзя рассматривать лишь сквозь призму потребностей экономики: необходим переход от экономоцентризма к социоцентризму и культуроцентризму. Становится очевидным, что социальный эффект образования часто превышает его непосредственную экономическую выгоду.

Ситуация в 12 странах Европейского Союза в начале 1990-х годов позволяет выделить три основных варианта построения средней школы.

1. Первый вариант создала Дания, решившая путем референдума иметь единую школу для всех детей в возрасте от 7 и до 16–17 лет. Близка к датской модели и школа Швеции.

2. Страны: Германия, Нидерланды, Лихтенштейн и Люксембург проводят отбор и деление детей на дифференцированные классы и потоки в момент перехода от начального обучения к первой стадии среднего (к СШ-1).

- 3.. Подавляющее большинство развитых стран решили унифицировать первую стадию среднего образования (СШ-1), а деление учеников на потоки обучения проводить во втором (заключительном) цикле средней школы.

Развитые страны используют пять главных моделей построения и деятельности систем профессионального обучения.

I. Серьезное объединение общего обучения и профессиональной подготовки в рамках СШ-2 с продолжительностью обучения 3–4 года (М-1, или «модель-1»).

II. Концентрация всего профобучения в специальных заведениях (профшколах или профучилищах) с незначительным присутствием в программах общеобразовательных предметов или при почти полном их отсутствии (М-2).

III. М-3, или модель «дуального ученичества», в процессе которого 20–25% всего времени ученик учится в государственной профшколе, изучая там общие и специальные дисциплины, а основное время – осваивает специальность в фирме под присмотром наставника (за счет фирмы). Правовые вопросы регулируются контрактом между учеником и фирмой.

IV. «Классическое» ученичество, когда всё освоение мастерства и необходимой для работы информации осуществляется только на рабочем месте (М-4). Этот вариант требует от государства наименьших затрат.

V. Не очень продолжительная профподготовка после завершения среднего образования, организуемая в фирмах или иных местах труда на средства из бюджета страны, предназначенные для борьбы с молодежной безработицей (М-5).

Обычно в развитых странах наблюдается сочетание нескольких моделей профподготовки, но нередки случаи, когда доминирует одна из указанных моделей: М-1 в Швеции, М-3 – в Германии, М-4 – в Японии, М-5 – в Англии, М-2 применяют в большинстве стран Европейского Союза, участниц Болонского процесса.

Болонский процесс – процесс сближения и гармонизации систем образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования.

Его начало можно отнести ещё к середине 1970-х годов, когда Советом министров ЕС была принята Резолюция о первой программе сотрудничества в сфере образования. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 года, когда в г. Болонья на специальной конференции министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования», или Болонскую декларацию. Болонский процесс открыт для присоединения других стран. В дальнейшем межправительственные встречи

проходили в Праге (2001), Берлине (2003), Бергене (2005), Лондоне (2007) и Лувене (2009). В настоящее время Болонский процесс объединяет 46 стран.

Цели Болонского процесса: 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 котором университеты рассматриваются как носители европейского сознания.

Основные положения Болонской декларации. (Цель декларации – установление европейской зоны высшего образования, а также активизация европейской системы высшего образования в мировом масштабе.)

Цель предполагает:

- принятие системы сопоставимых степеней, в том числе, через внедрение приложения к диплому для обеспечения возможности трудоустройства европейских граждан и повышения международной конкурентоспособности европейской системы высшего образования:

- введение двухциклового обучения: постепенного и послестепенного. Первый цикл длится не менее трех лет. Второй должен вести к получению степени магистра или степени доктора. Внедрение европейской системы перезачета зачетных единиц трудоемкости для поддержки крупномасштабной студенческой мобильности (система кредитов). Она также обеспечивает право выбора студентом изучаемых дисциплин. За основу предлагается принять ECTS (European Credit Transfer System), сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни». Существенно развить мобильность учащихся (на базе выполнения двух предыдущих пунктов).

Расширить мобильность преподавательского и иного персонала путем зачета периода времени, затраченного ими на работу в европейском регионе. Установить стандарты транснационального образования. Содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества с целью разработки сопоставимых критериев и методологий. Внедрение внутривузовских систем контроля качества образования и привлечение к внешней оценке деятельности вузов студентов и работодателей; содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании, особенно в области развития учебных планов, межинституционального сотрудничества, схем мобильности и совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований.

Российское академическое образовательное общество к идее модернизации российского образования по болонской модели условно делится на сторонников («еврооптимистов») и противников («евроскептиков»). Важным является момент, что Россия стремится к вступлению во Всемирную торговую организацию (ВТО), а по условиям вступающая сторона должна выполнить целый ряд обязательств, в том числе признать образование исключительно торговой услугой. В 2003 году министр образования В. Филиппов подписал соглашение о присоединении России к Болонскому процессу.

Сторонники вхождения России в Болонский процесс и реформирования российской высшей школы высказывают следующие доводы: реформа приведет к тому, что российские студенты смогут обучаться за границей, преподаватели станут стажироваться в зарубежных вузах, а наши вузы – принимать европейских педагогов, что положительно скажется как на качестве образования в РФ, так и на укреплении культурных связей между Европой и Россией; выпускники российских вузов смогут трудоустраиваться в странах Европы; подготовка специалистов станет более эффективной и менее дорогой. За счет исключения из учебных программ вводных и общих предметов можно будет сократить подготовку специалиста (бакалавра) на год, сделав при этом больший упор на обучение навыкам будущей профессии, что соответствует вызовам современного рынка труда; появление курсов по выбору увеличит свободу студента, даст ему возможность получать

более разностороннее образование, даст возможность варьировать профессиональную подготовку, менять специальность; академические кредиты (система баллов) сделают оценку знаний и умений более прозрачной, объективной, а их накопительный характер делает возможным не пересдавать предметы после перерыва в учебе, а продолжать образование, суммируя новые кредиты к уже имеющимся. Сторонники Болонской реформы делают отсюда вывод, что в целом эта реформа направлена на повышение эффективности высшего образования России, приближение его к европейским стандартам и соответствие новым условиям жизни.

Противники реформы выдвигают следующие аргументы: сближение нашего образования с евростандартами будет способствовать «утечке мозгов» из России в Европу (то есть эмиграции лучших выпускников), что негативно скажется на отечественной экономике и культуре; сокращение срока учебы в бакалавриате до 4 лет и упразднение общих и вводных дисциплин снизит уровень подготовленных выпускников, в результате чего большинство из них будут невостребованы на отечественном рынке труда; конкурсный отбор при поступлении в магистратуру и тем более введение платы за нее лишит большое число студентов возможности получить полноценное образование; система кредитов приведет к тому, что студенты будут стремиться набрать баллы легкими способами (например, не работой лаборатории, а самостоятельной работой, которую труднее проконтролировать), в итоге диплом бакалавра получат студенты, не обладающие должной квалификацией; в результате реформы российское высшее образование утерит свое национальное лицо, произойдет разрыв с отечественной университетской традицией.

Болонский процесс связан с такими понятиями, как «глобализация» и «трансграничное образование». Впервые термин «глобализация» был употреблен в 1981 г. американским социологом Дж. Маклином.

В процессе глобализации мировое образование вступает в качественно новый этап – международную интеграцию, которая является результатом развития и углубления предшествующего этапа – интернационализации – и доведения его до уровня

интеграции национальных систем. Для интеграции становятся характерными возрастающие за счет согласованной международной образовательной политики взаимное сближение, взаимодополняемость и взаимозависимость национальных образовательных систем, синхронизация действий, достигаемая на основе регулирования их наднациональными институтами, постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства как наиболее эффективной формы реализации задач будущего (А. Лиферов).

В настоящее время во многих экономически развитых государствах существуют различные концепции развития школы, как в государственном, так и в частном секторе. Конкретным примером тому является разработанная в США накануне нового века и уже внедряемая концепция школы XXI века (школы будущего).

Современная школа	Школа будущего
Фокус направлен на развитие базовых умений	Фокус направлен на развитие мыслительных умений
Результат отделён от процесса обучения	Целостное определение процесса обучения
Обучение индивидуальное и самостоятельное	Совместное с учащимися решение учебных задач
Обучение строится по иерархически последовательным распоряжениям (указаниям)	Обучение строится с учетом реальных проблем и задач
Администрация руководит процессом обучения	В центре внимания – учащийся, учитель – руководит процессом обучения
Отдельных (элитных) учеников учат мыслить (думать)	Всех учащихся учат мыслить (думать)

('What Work Requires of Schools' A Scans Report for America 2000)

Такая «школа будущего» предполагает создание указанных (в таблице) педагогических условий, необходимых для реализации теории критического мышления и внедрения с этой целью инновационных образовательных моделей, в том числе личностно-ориентированной и индивидуально-творческой, так как на современном этапе развития

образовательных систем основным является «индивидуальный стиль» деятельности.

Трансграничное образование является одной из важнейших составляющих стремительно набирающего темпы процесса интернационализации высшего образования. Трансграничное высшее образование выражается в трансграничной (пересекающей юридические установленные государственные границы) мобильности всех участников научно-образовательного процесса (студентов, преподавателей, ученых), образовательных программ, поставщиков образовательных услуг (вузов и новых некоммерческих организаций), совместных академических проектов.

Решение о разработке Руководящих принципов ЮНЕСКО/ОЭСР по обеспечению качества трансграничного высшего образования (UNESCO/OECD Guidelines on Quality Provision in Cross Border Higher Education,) было принято в ходе 32 сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО и встречи правления Центра исследований и инноваций в образовании (ЦИИО) ОЭСР, прошедших в октябре 2003 года.

Основными целями разработки Руководящих принципов являются: защита преподавателей и студентов от рисков получения низкокачественного образования и квалификаций, не признаваемых на широком международном уровне, а также от рисков получения недостоверной информации о предоставляемых образовательных услугах; повышения, сопоставимости и конвертируемости присваиваемых степеней и квалификаций, обеспечивающих их международное признание; повышение прозрачности, связанности, открытости процедур признания квалификаций и распознавания дипломов, в максимальной степени облегчающих академическую мобильность; усиление международного сотрудничества национальных агентств, участвующих в разработке образовательных стандартов, аккредитации и сертификации образовательных учреждений и услуг.

Окончательная редакция принципов была утверждена Советом ОЭСР и Генеральной конференцией ЮНЕСКО в конце 2005 г.

Европейский саммит, прошедший в Лиссабоне в марте 2000 г., стал поворотным моментом в определении политики и

практики Европейского Союза. Его выводы подтверждают, что Европа уже вступила в «эпоху знаний» со всеми вытекающими культурными, экономическими и социальными последствиями. Быстро меняются привычные модели образования, работы и самой жизни. Выводы Лиссабонского саммита подтверждают, что успешный переход к экономике и обществу, основанных на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования – учения длиною в жизнь (lifelong learning).

Европейская комиссия и страны – члены ЕС определили учение длиною в жизнь в рамках Европейской стратегии занятости как всестороннюю учебную деятельность, осуществляемую на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции.

Процесс непрерывного образования в странах ЕС обусловлен тем, что Европа стала «обществом, основанным на знании» (knowledge-based society). Это означает, что информация, знания, а также мотивация к их постоянному обновлению и навыки, необходимые для этого, становятся решающим фактором европейского развития, конкурентоспособности и эффективного рынка труда. Европейцы живут в сложной социально-политической среде, где полноценное развитие личности становится невозможным без умения активно участвовать в общественных процессах и адаптироваться к культурному, этническому и языковому разнообразию.

Эти два аспекта социально-экономических перемен тесно взаимосвязаны. Они определяют две главные цели непрерывного образования: активная гражданская позиция и конкурентоспособность на рынке труда. В связи с этим образовательные системы должны приспосабливаться к новым реалиям XXI века, и «непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости».

Непрерывное образование рассматривает процесс обучения как постоянный континуум «от колыбели до смерти» или «образование шириною в жизнь». И его основой служат те базовые навыки, которые человек получает в молодости. В информационном обществе эти навыки должны быть пересмотрены и расширены. К ним надо добавить умение учиться и желание продолжать свое обучение самостоятельно.

Личная мотивация к учению и наличие разнообразных образовательных ресурсов являются ключевыми факторами непрерывного образования.

Ключевые принципы непрерывного образования. Принцип 1: новые базовые знания и навыки для всех (цель – гарантировать всеобщий непрерывный доступ к образованию с целью получения и обновления навыков, необходимых для включенности в информационное общество); Принцип 2: увеличение инвестиций в человеческие ресурсы (цель – значительно увеличить инвестиции в человеческие ресурсы, чтобы поднять приоритет самого важного достояния Европы – ее людей); Принцип 3: инновационные методики преподавания и учения (цель – разработать новые методологии обучения для системы непрерывного образования – длиною и шириною в жизнь); Принцип 4: новая система оценки полученного образования (цель – коренным образом изменить подходы к пониманию и признанию учебной деятельности и ее результатов, особенно в сфере неформального и информального образования); Принцип 5: развитие наставничества и консультирования (цель – на протяжении всей жизни обеспечить каждому свободный доступ к информации об образовательных возможностях в Европе и к необходимым консультациям и рекомендациям); Принцип 6: приближение образования к дому (цель – приблизить образовательные возможности к дому с помощью сети учебных и консультационных пунктов, а также используя информационные технологии).

В числе задач, стоящих перед российской школой, – переход к 12-летнему среднему образованию. В связи с этим огромный интерес представляет опыт Японии, где 12-летняя школа существует уже более полувека.

В результате школьных реформ предшествующих десятилетий система народного образования Японии к 2000 г. складывается из следующих звеньев: детский сад для детей с 3–5 лет. Основная задача – подготовить ребенка к поступлению в школу; начальная школа с шестилетним бесплатным обучением для учащихся с 6 до 12 лет. Здесь дети получают общее образование, соответствующее возрасту, умственное и физическое развитие; младшая средняя школа – трехлетняя,

бесплатная. Дети обучаются в ней до 15-летнего возраста, и на базе начального образования продолжается их умственное и физическое развитие. Младшая бесплатная средняя школа принимает учащихся без экзаменов в возрасте 12 лет; старшая средняя школа – трехлетняя, платная. Окончившие начальную и младшую среднюю школу могут поступить сюда, сдав конкурсные экзамены. Доля поступающих составляет 98%. Срок обучения для учащихся дневных отделений – 3 года, вечерних и заочных – 4. Старшая средняя школа предоставляет своим учащимся общее среднее и профессиональное образование и имеет, соответственно, два отделения: общеобразовательное и профессиональное; в апреле 1999 г. появился новый тип шестилетней средней школы под названием «Средняя школа». Здесь комбинируются программы трехлетней младшей и трехлетней старшей средних школ; специальные школы предназначены для инвалидов, слепых, глухих и умственно отсталых детей.

Система высшего образования складывается из университетов, младших колледжей и так называемых технологических колледжей. Все высшие учебные заведения, за исключением университетов (их 649, из них частных – 478), делятся в зависимости от сроков обучения на полные и краткосрочные (колледжи). В вузах полный срок обучения – 4 года (на медицинском, стоматологическом и ветеринарном факультетах – 6 лет), а в краткосрочных – в основном два года. Особенностью системы высшего образования Японии является то, что на этот уровень обучения поступает 90% выпускников старшей средней школы: это самый высокий показатель в мире.

Выводы к главе 2

1. В современной педагогике выделяются четыре ведущие парадигмы: когнитивная, которая рассматривает образование только как познание на основе мышления, где целью обучения выступают знания, умения и навыки, отражающие социальный заказ; личностно-ориентированная, при которой субъект-объектные отношения заменяются на субъект-субъектные; культурологическая, в основе которой находится проблема взаимосвязи культуры и образования, где центральное место занимает человек как свободная, активная индивидуальность,

способная к сотрудничеству с другими людьми и другими культурами; функционалистическая, предполагающая определенную компетенцию личности, связанную с умением приобретать знания, творчески их использовать и создавать новое знание. Реализация функционалистской парадигмы осуществляется через компетентностный подход, т.е. совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

Существуют определенные отличия компетенций для разных стран мира. Ключевые компетенции для Европы – это политические и социальные; касающиеся жизни в поликультурном пространстве; связанные с устной и письменной коммуникацией; обусловленные возникновением информационного общества; способность учиться всю жизнь. Ключевые компетенции для России: компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности; компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности, компетентность в сфере социально-трудовой деятельности, компетентность в бытовой сфере; компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности.

2. Стратегической целью современного образования является повышение качества образования. Качество образования – это совокупность образовательных результатов, обеспеченных возможностью самостоятельного решения обучающимися значимых для них проблем (коммуникационных, информационных, познавательных, аксиологических, социальных). Условия достижения нового качества образования: стандарты общего образования, ориентированные на компетентности; разработка учебных материалов и технологий обучения (на базе стандартов нового поколения); систематическая оценка уровня компетентности учащихся; мониторинг реальных результатов и долгосрочных социальных эффектов образования; изменение концепций педагогического образования; самостоятельность образовательного учреждения в принятии решений и реализации стратегии.

Развитие образования предполагает ряд направлений и характеризуется следующими свойствами: гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, информатизация, вариативность, стандартизация.

3. Требования к условиям получения лицейского образования представляют собой интегральное описание совокупности условий, необходимых для реализации основных образовательных программ и структурируются по сферам ресурсного обеспечения: кадровое обеспечение предполагает укомплектованность лицея кадрами, имеющими необходимую квалификацию; финансово-экономическое обеспечение предполагает наличие определенных параметров соответствующих нормативов и механизмов их исполнения, обеспечивающих переход от финансирования затрат лицея к финансированию результатов его деятельности; материально-техническое обеспечение включает в себя общие характеристики инфраструктуры лицейского образования, соответствующей санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам и строительным нормам и правилам; учебно-материальное обеспечение определяет ряд требований к комплектности и качеству учебного и учебно-наглядного оборудования; информационное обеспечение предопределяет обеспечение каждого субъекта образовательного процесса широким доступом к информационно-методическим фондам и базам данных, сетевым источникам информации. Ресурсное обеспечение лицейского образования напрямую связано с критериями (требованиями) к лицей, как инновационному образовательному учреждению: качество содержания программно-целевого компонента образовательного процесса; содержание, способы, средства и формы (технологии) обучения и воспитания; организация научно-методической работы, организационно-управляющей структуры; кадровая, материально-техническая и научно-методическая база лицея.

4. Содержанием образования в российских лицеях является вся культура человечества. Содержание образования делится на внешнее – среду – и внутреннее – создаваемое учеником при взаимодействии с внешней образовательной средой. Внешнее и внутреннее содержания образования не совпадают. Внешнее по отношению к ученику содержание

образования характеризуется той образовательной средой, которая предлагается ему для обеспечения условий развития личности. Внутреннее содержание образования ученика – это атрибут самой образующейся личности. Структура личностно-ориентированного лицейского содержания образования составляет взаимосвязанные компоненты: предметное и метапредметное содержание образования, организованное вокруг фундаментальных образовательных объектов; деятельностное содержание образования, включающее виды, формы и способы ученической деятельности, применяемые образовательные технологии; содержание, играющее роль образовательной среды для деятельности ученика; содержание образовательной продукции ученика, полученной им в результате изучения предметного и метапредметного содержания образования; культурно-историческое содержание, выступающее аналогом образовательному продукту ученика; рефлексивно проявленная и обобщенная образовательная продукция ученика, отражающая его личностные новообразования. Кроме того, содержание лицейского личностно-ориентированного образования включает в себя две части: инвариантную, внешне задаваемую и усваиваемую учениками, и вариативную – создаваемую каждым учеником в ходе обучения.

5. Образовательный процесс в российских лицеях строится на основе Базисного учебного плана, предусматривающего начальное общее образование, основное общее образование, среднее (полное) общее образование и подразделяющегося на инвариантную часть (федеральный компонент) и вариативную часть (региональный компонент и лицейский компонент), и отражает содержание образования в условиях функционирования лицея как многопрофильного образовательного учреждения. Учебный план лицея предусматривает изменения образовательного процесса, определенные стратегией модернизации российского образования, траекторию индивидуального развития ребенка, вариативность учебных программ и курсов, углубленное изучение предметов, применение современных технологий обучения. Учебный план рассчитан на успешное выполнение учащимися государственных образовательных стандартов

нового поколения, обеспечение непрерывности среднего и высшего образования, повышенную подготовку по профильным дисциплинам, осуществление ранней профилизации, обеспечение условий для развития одаренности наращивания творческого потенциала, овладение навыками самостоятельной и научной работы. В его основу положены принципы здоровьесбережения, личностно-ориентированного, компетентностного подходов в обучении и воспитании.

6. Научными основаниями современной концепции российского лицейского образования выступают педагогические и психологические подходы: гуманистический, развивающий, компетентностный отвечают на вопрос, какова цель образования; личностный и индивидуальный отвечают на вопрос, что необходимо развивать; деятельностный отвечает на вопрос, как надо развивать. Суть деятельностного подхода заключается в том, что способности проявляются и развиваются в деятельности человека, которая соответствует его склонностям и особенностям. Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся, его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик как личность. В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что в этом процессе, прежде всего, ставится и решается основная задача образования – создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, всесторонне развитой, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности. В этом процессе важную роль играет педагогическая поддержка, которая рассматривается с точки зрения социализации и индивидуализации личности. С учетом этого в лицее строится весь педагогический процесс, где сущностную характеристику составляет педагогическое взаимодействие и который выполняет три основных функции: образовательную, воспитательную, развивающую. Процесс обучения и воспитания реализуется только через организационные формы, которые в своей совокупности составляют организационную систему лицейского образования и воспитания.

7. При осуществлении образовательного процесса в лицее используются педагогические технологии и прежде всего деятельностно-ориентированные, которые представляют собой

последовательную систему взаимодействия педагогов и учащихся, связанные с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения, осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения педагогических задач. В современных условиях лицейского образования модульное обучение является одним из наиболее целостных и системных подходов к процессу обучения, обеспечивающим высокоэффективную реализацию дидактического процесса. К инновационным технологиям обучения относятся: интерактивные технологии обучения, технология проектного обучения и компьютерные технологии. Одновременно с педагогическими технологиями в лицее применяются технологии воспитания, которые представляют собой воспитательную деятельность педагогов, связанную с планированием предполагаемого ими результата и способов его достижения, с моделированием этих способов, осуществлением разработанных планов и моделей, управлением деятельностью и поведением людей, реализующих эти планы.

8. Анализ структуры среднего образования в странах мира показал, что наиболее типичная конфигурация общего образования включает в себя: начальную школу (1–6 классы), основную школу (7–9 классы), старшую школу (10–11 классы), обучение при этом в большинстве стран начинается с 6 лет. Во многих странах отсутствует такое образовательное учреждение, как лицей (США, Япония, Канада, Германия). В ряде стран лицеи существуют, но значительно отличаются от российских по своей структуре и функционалу (Франция, Италия, Польша, Греция). В ряде стран (Украина, Белоруссия, Казахстан) существуют лицеи, аналогичные российским. Как показывает анализ, во многих странах мира произошла дифференциация «академического» и «неакадемического» общего среднего образования. Первая подсистема ориентирована на высшую школу, вторая – на подготовку к жизни после школы и к трудовой деятельности. Кроме того, в рамках Болонского процесса в условиях глобализации наметилась тенденция сближения школ разных стран, чему способствуют усиление преемственности между ступенями образования.

В процессе глобализации мировое образование выступает в качественно новый этап – международную интеграцию,

которая является результатом развития и углубления предшествующего этапа – интернационализации – и доведения его до уровня интеграции национальных систем.

Глава 3. Концепция развития лицейского образования

§ 1. Теоретические предпосылки совершенствования лицейского образования

Методология научного познания требует, чтобы средства анализа были адекватны исследуемому объекту. Многообразный спектр общественных запросов, на удовлетворение которых направлено лицейское образование, специфические особенности его субъектов, своеобразие организационно-дидактических и методических условий их обучения выделяют обучение и воспитание лицеистов как сложное, иерархическое социально-педагогическое явление, которое должно изучаться с разных сторон, в контексте различных аспектов.

Сегодня совершенно очевидно, что обобщенная прогностическая модель лицейского образования, предполагающая в том числе и формирование элиты, может быть построена только на основе системно-функционального подхода, который предполагает многоаспектную трактовку структурных и инфраструктурных элементов объекта, выявление и исследование отношений и прежде всего системообразующих связей между ними, изучение и прогнозирование возможности его функционирования и дальнейшего развития.

Социально-экономический аспект. В середине XX века в экономической, политической и культурной жизни развитых стран ярко обозначился ряд новых черт и явлений – признаков начала перехода человечества к новому этапу развития: сдвиг в общественном разделении труда и расширении сферы услуг; быстрый научно-технический прогресс и расцвет информационных технологий; превращения научно-исследовательских центров в институты общества с мощной концентрацией людских и материальных ресурсов и важности результатов их деятельности; формирование «класса технократов», повышение активности добровольных организаций и домашних хозяйств; понимание обществом необходимости сбалансированного роста экономики в сотрудничестве с природой.

Возникшие в связи с этим концепции постиндустриального общества можно классифицировать по их хронологической последовательности и концептуальному сходству: «техницистские» концепции конца 1960-х – начала 1970-х годов (Д. Белл, Г. Кан, З. Бжезинский), в которых признаются новые, ранее не учитываемые возможности прогресса знаний и технологии, расширение диапазонов его позитивного воздействия на природную и культурную среду, на человеческую личность; «антитехницистские» концепции 1970-х годов, направление катастрофизма (Ж. Фурастье, Р. Хейлбронер, ранний О. Тоффлер), ставящие под сомнение однозначно позитивный взгляд на научно-технический прогресс; концепции «информационного общества» 1980-х годов (Ж.Ж. Серван-Шрейер, Е. Масуда, Дж. Нэсбит, поздний О. Тоффлер, Ф. Махлуп, М. Порат), возродившие веру в научно-технический прогресс, основанный на развитии информационных технологий.

Основными характеристиками общественных процессов в современном мире являются, прежде всего, высокий динамизм, комплексность и растущая неопределенность условий функционирования общества. Адаптация человека к постоянно меняющимся социальным и экономическим условиям жизни и деятельности является актуальной социальной задачей.

Возможными составляющими способности человека к адаптации являются: системное мышление, творческая и исследовательская культура личности, социально значимые качества личности, формируемые с самого раннего возраста. В связи с этим происходит трансформация содержания образования, переход от репродуктивной к креативной цивилизации, изменение целевых функций образования в постиндустриальном обществе: переход от трансляции опыта предшествующих поколений к обеспечению выживаемости на природном, социальном, духовном уровнях; преобразование образования в часть жизнедеятельности человека, когда содержание непрерывного образования напрямую определяет характер человеческих потребностей; превращение образования из средств селекции человечества по социальному, национальному, интеллектуальному и другим признакам в средство объединения народов на общих принципах бытия:

замена задачи воспроизводства и развития образовательного потенциала отдельных социальных и экономических групп на фоне определенного уровня образованности общества задачей накопления и развития человеческого потенциала общества в целом.

А.Я. Субетта выделяет следующие главные тенденции развития мировой цивилизации:

1. Сосуществование двух классов мировых экономик: «горячие» – интеллектоемкие и наукоемкие; «холодные» – использующие традиционные технологии и низкоквалифицированное население. В «горячих» экономиках происходит «революция качества», в том числе конкуренция качества человека и образования, экспортирование интеллекта, уравнивание в ценностных приоритетах системы образования и общественного производства.

2. Синтетическая революция механизмов цивилизованного развития, главной составляющей которой является интеллектно-инновационный компонент и где творчество становится основной функцией управления. Синтетическая революция в механизмах развития мировой цивилизации представляет собой единство системной, технологической, человеческой, интеллектно-инновационной и качественной революций.

3. Основная тенденция стран, вставших на путь интенсивного экономического развития на базе технологической революции, интеллектуализации и информатизации производства, – усиление экономики образования, переоценка инвестиций в образование.

В конце XX века для человечества возникла угроза культурного шока, названного О. Теффлером футурошоком, т.е. результатом наложения старой культуры на новую, возникающий в рамках собственной культуры и вызванный стремительными, не дающими времени для успешной адаптации переменами.

Причины футурошока, характеризующие тенденции современного мирового развития: ускорение жизненных темпов, требующее особой способности приспособления; новизна и отсутствие в жизненном опыте стандартных реакций на факторы изменившейся среды; разнообразие в формах

непрерывного устаревания вещного и идейного окружения человека, а также индивидуализации человеческих потребностей. Главная причина футурошока – невозможность структур, обеспечивающих стабильность общества в целом и отдельной личности, приспособляться к нарастающим темпам перемен. На уровне макросистемы, т.е. современного общества в целом, эти тенденции выдвигают три основные задачи: изменение отношений к ресурсам и вместо распоряжения ограниченными ресурсами создание новых ресурсов в результате работы с информацией; овладение искусством прогнозирования с учетом масштабности, глобализации перемен; новые подходы в использовании временных ресурсов, изучение и применение способов воздействия на темпы протекания процессов.

Зарождается новое понятие умственного труда, где к высшему уровню относится работа по сбору, обработке и передаче символической информации. Это – научные исследования, экономический анализ, программирование. На смену «пролетариату» приходит «когнитариат».

Становление нового типа цивилизации, развитие информационного, постиндустриального общества, радикальные изменения во всех сферах общественной жизни страны делают необходимым непрерывное обновление образовательной сферы. Очередной этап её реформирования направлен на духовное возрождение и дальнейшее экономическое развитие России. Реформа «призвана служить достойному будущему страны, которое связано, прежде всего, с возвышением человека, раскрытием его сознательных качеств и способностей». Реализация её целевых перспектив неизбежно затрагивает каждый элемент системы образования, каждую без исключения форму обучения.

В настоящее время выделяются два подхода к трактовке кризиса образования в современном мире и путей выхода из него: первый подход исходит из того, что существующая система образования при всех ее вариациях не обеспечивает такого уровня, качества, масштабов интеллектуальной, когнитивной и профессиональной подготовки молодежи, которых требует современные и будущие постиндустриальные технологии; информационное общество вызывает

необходимость не просто повышенного уровня образования, но формирования нового типа интеллекта, мышления, отношения к быстроменяющейся внешней среде; второй подход – гуманистический – усматривает истоки и содержание кризиса в дегуманизации образования, превращении его в инструментальную категорию индустриальных и рыночных отношений.

Изменение роли образования в современном обществе требует пересмотра функциональных приоритетов в самой системе и изменение его целей: от научения выполнению людьми определенной социальной функции к реализации ими своей человеческой сущности, переход от репродуктивной к креативной цивилизации.

Императивам современного общественного развития выступает его интенсификация, решающей переменной которой является научно-технический (или технологический) прогресс. Последний, как известно, зависит от научного и кадрового потенциала общества. Степень развития человека, являющегося основным творцом духовных и материальных ценностей, по сути дела, определяет производственный и социальный уровень. Выстраивается цепочка интенсификации поступательного движения общества на основе перманентного качественного изменения народонаселения.

Как показывают исследования, интенсификация общественного развития не может быть успешно осуществлена без интенсификации всей системы образования, особенно ее ключевых направлений.

Среди социальных институтов современного общества образование играет важнейшую роль, представляя собой одну из основных отраслей человеческой деятельности, основной целью которого является приобщение индивида к достижениям человеческой цивилизации, ретрансляция и сохранение культурного достояния. Общественные потребности в образовании находят свою конкретизацию в функциях – социальные: передача культурных ценностей, формирование человеческого потенциала нации; включение человека в социум и деятельность на конвенциональной основе; поддержание социальной стратификации и обеспечение социальной мобильности; социальный контроль и профилактика

социального конфликта; обеспечение профессиональной стратификации; экономические – формирование и совершенствование производительных сил общества; обеспечение непрерывности процесса экономического развития и возможности его ускорения; адаптация человека к изменяющемуся экономическому и технологическому пространству.

Таким образом, основными функциями образования в современном мире являются: воспроизводство человеческого потенциала национальной экономики; создание информационной базы для развития человеческого потенциала, обеспечение этого развития и на этой основе – ускорение социально-экономического развития общества и личностного развития индивидуума; создание условий и предпосылок для развития творчества в расширенном понимании (социальное, интеллектуальное, техническое, культурное и т.п.) как основы перехода к постиндустриальному обществу.

Образование рассматривается как важнейшая духовная потребность человека в ряду неэкономических потребностей, реализация которой состоит в познании себя, окружающего мира и определяется рядом характеристик: множество носителей (начиная с отдельного человека, социальной группы и заканчивая обществом в целом); объективную направленность (расширение возможностей жизнедеятельности и развития человека и общества); безграничные возможности реализации (процесс удовлетворения никогда не будет завершен); особое место в системе потребностей (развитие потребности в образовании предшествует развитию и совершенствованию системы потребностей в целом); актуализация потребности по мере ее удовлетворения (с накоплением знаний расширяется область непознанного, в связи с этим усиливается потребность в дальнейшем образовании).

От качества образования, существующего в конкретном обществе, во многом зависят темпы его экономического и политического развития, его нравственное состояние. Современное образование является средством решения важнейших проблем не только всего общества, но и отдельных индивидов, являясь одним из важнейших этапов в длительном процессе их социализации, а также решения проблемы

функциональной неграмотности, т.е. неспособности работника или гражданина эффективно выполнять свои профессиональные /социальные функции, несмотря на полученное образование, стала следствием не только информационного бума и информатизации, но и резко возросшей социальной динамики: развития и смены технологий в промышленности, структурных изменений в экономике, миграции населения, трансформаций социально-культурного контекста. В результате происходит быстрое устаревание приобретенных профессиональных и общекультурных знаний, потеря ими актуальности. Выпускник учебного заведения оказывается невостребованным или неподготовленным к требованиям, которые предъявляют ему работодатель и социальное окружение. Возникает необходимость доучивания, обучения и переучивания в процессе трудовой и социальной деятельности. Функциональная неграмотность обострила проблему качественного образования и усложнила ее решение

Интенсификация в области образования, включая и педагогическое, органически связана с нарастанием интеграции образования, науки и производства, их всемерной кооперации. Таким образом, необходимость придания более динамичного характера взаимообусловленному процессу развития социально-экономической и образовательной сфер становится важнейшим фактором реформирования системы образования в соответствии с изменяемым социумом, его назревшими и перспективными потребностями.

Возрастающая гуманизация и возвышение социальной роли человека и его запросов, доминирование умственного труда, его интеллектуализация, дифференциация и интеграция человеческой деятельности, возникновение новых и отмирание старых профессий, замена традиционных, сельскохозяйственных форм жизни промышленно-городскими – все это предопределяет необходимость внедрения новых методологических подходов, нетрадиционных организационно-дидактических решений в образовательной сфере. Подразумевается не отбрасывание устоявшейся системы массового образования и воспитания, а её реформирование в соответствии с назревшими и динамично изменяющимися общественными потребностями. Это реформирование

сопряжено с переосмыслением целевых функций всей образовательно-воспитательной системы и ее основных элементов, с пересмотром традиционных представлений о социальной сущности образования и воспитания, об их органической связи со всеми деятельностными и социокультурными структурами общества.

Приоритетами образования в современных условиях становятся: облегчение социализации в рыночной среде путем формирования ценностей, ответственности за собственное благосостояние и за состояние общества с помощью освоения молодыми поколениями основных социальных навыков, практических умений в области экономики и социальных отношений; противодействие негативным социальным процессам таким, как распространение алкоголизма, наркомании и криминогенности в молодежной среде; вытеснение асоциального поведения, борьба с беспризорностью; обеспечение социальной мобильности в обществе за счет поддержки наиболее талантливых и активных молодых людей независимо от их социального происхождения, освоения молодым поколением возможностей быстрой смены социальных экономических ролей; поддержка вхождения новых поколений в глобализованный мир, в открытое информационное сообщество; образование должно реализовать ресурс свободы, поле выбора для каждого получающего образование, инвестирующего его (образование) в себя. Социальный заказ на образование не только должен быть преимущественно заказом со стороны государства, а представлять собой сумму частных интересов государства, семьи и предприятия.

Необходимость модернизации системы общего образования и, соответственно, разработки концепции её обновления и дальнейшего развития обусловлены происходящими переменами в нашей стране. Это единый процесс: совершенствование общественного организма и его важнейшей сферы - педагогической науки, педагогической школы. С одной стороны, выход на новый качественный уровень просвещения не может быть осуществлен без назревших коренных преобразований во всем обществе, а с другой – новый этап цивилизованного развития немыслим без радикальных изменений в сфере педагогической теории и

практики на всех уровнях. Речь идет не просто о преодолении явного отставания в сфере образования от насущных потребностей современного развития, а о таком преобразовании среднего образования, которое ориентируется на ближайшие и отдаленные перспективы общественного развития, которое позволило бы ей интегрироваться в мировое образовательное пространство. Не случайно стратегической целью нового этапа реформирования системы образования является создание гибких, открытых и разветвленных образовательных систем, отвечающих динамично меняющимся социально-экономическим условиям и обеспечивающих духовные и профессиональные потребности саморазвития личности в течение всей её активной жизни.

В современных условиях модернизация образования призвана обеспечить равные возможности доступа молодых людей к полноценному образованию, при этом не менее важной задачей является выявление и целевая поддержка наиболее одаренных, талантливых детей. В этих условиях становится все более очевидным, что формирование интеллектуальной элиты в условиях непрерывного образования приобретает особую значимость.

Появление повышенного интереса к интеллектуальной элите требует сама динамика меняющегося мирового сообщества: приход информационной эпохи влечет за собой изменения в приоритетах сознания и требует от современников более качественного мышления; наступающая эпоха, с ее более жесткими требованиями к информационным технологиям становится эрой господства меритократии, «аристократии духа»; возрастание роли информации в жизни общества ведет к неизбежному возрастанию и роли образования, дающего фундаментальные знания. Таким образом, становление идеи элитарного образования в начале XXI века становится естественным и закономерным процессом.

Само элитное образование должно носить либерально-справедливый характер и быть доступным для всех лиц, стремящихся к духовной и интеллектуальной элитизации своей личности. Элитное образование, учитывающее индивидуальные качества каждой личности и стремящиеся к справедливому раскрытию, может быть только на общедоступной основе.

Элитное образование дает элитную систему знаний и создает основы непрерывного образовательного процесса в личности, способствует рекрутированию элиты и гарантирует формирование истинной интеллектуальной элиты.

Становление и развитие интеллектуальной элиты обеспечивается рядом факторов: объективные тенденции развития постиндустриального демократического общества вызывают к жизни элитаризацию образования как социально-педагогический механизм, обеспечивающий формирование интеллектуально-творческого потенциала личности; интеллектуальная элита представляет собой социокультурный феномен, соединяющий в себе социально-творческий потенциал, элитарное сознание и поведение личности; основные тенденции формирования интеллектуальной элиты в системе непрерывного образования включает систему его зависимости от социокультурного состояния общества, востребованности и творческого потенциала личности, актуализации интеллектуальной элиты в его развитии; создание социально-педагогических условий, обеспечивающих формирование творческого потенциала и интеллектуальной элиты в системе массового и элитарного, лицейского образования; социально-педагогические условия эффективного формирования интеллектуальной элиты в системе непрерывного образования – ориентация на креативную составляющую образовательного процесса; предоставление учащимся права на самостоятельный выбор индивидуальной образовательной траектории, включая выбор содержания образования: проектирование и реализация технологии дифференцированного обучения; максимальное использование возможностей предпрофильного и профильного обучения; диагностика и прогнозирование интеллектуального развития обучающихся.

В программе Министерства регионального развития указывается, что страна нуждается в целом поколении менеджеров, производителей инноваций разного типа – социальных, экономических, технических, культурных, управленческих, т.к. будущее общество – это общество, производящее инновации. Чтобы быть конкурентоспособной, развиваться и совершенствоваться, России нужны профессионалы нового типа, ей нужен человеческий капитал,

новый класс управленцев, новый передовой класс стратегически мыслящей элиты, а с учетом вхождения в Большой процесс и соответствие мировым образовательным стандартам. Провозглашенный в Болонской декларации лозунг, «Образование через всю жизнь» реализуется только при условиях, когда преподаватель выполняет свою главную в современном мире миссию – научить добывать знания. Неотъемлемые свойства инновационной личностно-развивающей модели – креативная деятельность обучаемых, интенсивный характер образовательного процесса, нацеленность на непрерывное образование, оценивание результата образования качественными показателями, т.е. компетенциями.

Система лицейского образования, являясь частью сферы общего образования, обладает рядом характерных особенностей и предполагает: постоянную практику работы с образами и сценариями будущего, так как элита – это та группа людей, которая готова взять на себя ответственность за будущее страны, ее развитие; практику выращивания детей в особых условиях, особых образовательных режимах и моделях, адекватных требованиям современности; формирование у подрастающего поколения государственного мышления, т.е. способность мыслить и действовать масштабно; формирование у лицеистов активной нравственной, основанной на общечеловеческих ценностях позиции.

Важной предпосылкой разработки концепции лицейского образования является его значительный удельный вес в общем объеме поступающих выпускников в высшие учебные заведения на престижные факультеты с дальнейшей подготовкой профессиональных кадров для народного хозяйства страны.

Если учесть, что качество подготовки в средних общеобразовательных школах значительно отстает от гимназического и лицейского, то разработка глубоко продуманной системы лицейского образования, основанного на принципах вариативности, непрерывности, профильности, дифференцированности, личной ориентированности, углубленности и т.д., несомненно, актуальна. Она не просто должна вписаться в систему среднего общего образования, а составить ее качественно новый этап, так как, с одной стороны,

сама система лицейского образования наполняется опытом качественного элитного образования, а с другой – сливается с ним в единый общеобразовательный процесс.

Особое значение при разработке концепции лицейского образования придается актуализации человеческого фактора и в целом приоритету социализации личности. Это связано с необходимостью развития приобретенных и природных качеств индивида, раскрытия и использования его дарований и способностей, целенаправленного формирования гуманистических, нравственных и творческих основ человеческой деятельности.

Расширяющаяся демократизация общества, переход к рыночной экономике придают возрастающее значение компетентности, способности критически относиться к своей деятельности и поступкам, самостоятельности, готовности брать на себя ответственность. Они вызывают у значительной части молодого поколения потребность переосмысления образовательных ценностей, интерес к профессиям умственного труда. Все это не может не сказаться на переориентации всех отраслей и направлений педагогической науки.

Вместе с тем, развитие человека не может рассматриваться только с позиций его как субъекта деятельности. Человек вместе с природой представляют собой непреходящую самоценность. При этом человек является существом природно-общественным и формирование социальных качеств органически связано с такой самоценностью. Вот почему педагогическая школа в своих принципах и идеях, в своей практической деятельности должна направлять усилия не только на создание человеком материального богатства общества, а прежде всего «на производство самого человека как общественного человека, то есть производство его во всем богатстве общественных связей и отношений, во всей целостности деятельного существования», во всех его природных качествах.

Новая концепция развития лицейского образования не может не учитывать и нарождающейся новой науки – социальной педагогики, представляющей в теоретическом плане своеобразный сплав педагогики и социологии, интеграции их основных принципов и идей, направленных на интенсивную и

гуманистическую социализацию детей, молодежи, любых других индивидов по их потребностям и заказу. Социальная педагогика, в отличие от традиционной обращает свое внимание прежде всего на социо- и культурообразующую роль обучения. Гуманизация неизбежно ведет к расширению сферы социальной педагогики, которая в значительной мере отказывается от авторитарной педагогики и выдвигает на первый план личность ученика, удовлетворяя его запросы, развивая его индивидуальность.

Определяющей особенностью современного общества является его информатизация. Именно современные информационные технологии будут играть решающую роль в изменении характера лицейского образования, становление качественно нового его этапа.

Организационный аспект

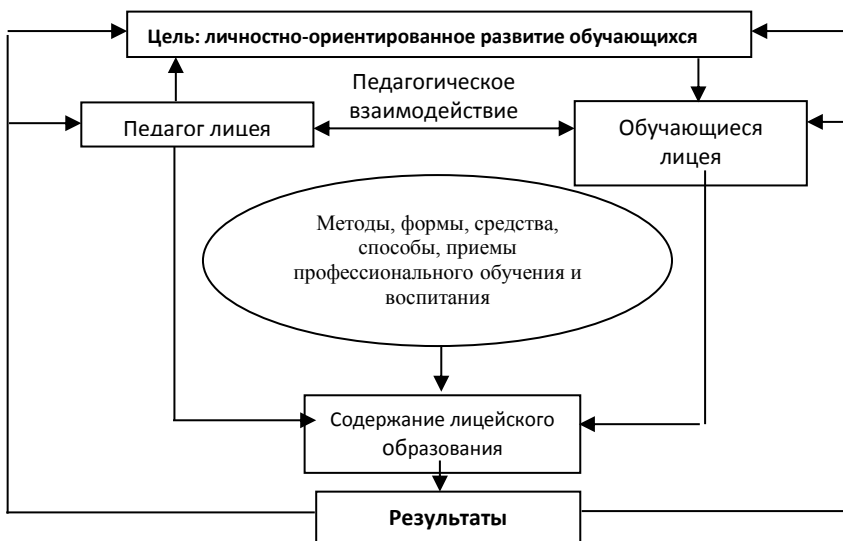
Образовательный процесс в лицее – это социально организованное взаимодействие педагогов и учащихся лицея, направленное на решение развивающих, образовательных задач. Основными компонентами – субъектами – этого процесса являются педагоги и обучающиеся. Их взаимодействие направлено на освоение содержания лицейского образования. Успешное осуществление этого взаимодействия возможно при наличии необходимых педагогических средств и использовании эффективных методов, форм, способов и приемов коммуникативного воздействия.

Системообразующим фактором лицейского образовательного процесса является его цель (разностороннее развитие обучающихся), которая определяется обществом и внутренне присуща (имманентна) содержанию лицейского образования.

Образовательный процесс в лицее завершается определенными результатами (предпрофильная и профильная обученность, воспитанность, личностное разностороннее развитие обучающихся), которые анализируются субъектами лицейского образовательного процесса и соотносятся с общей целью. При необходимости вносятся соответствующие коррективы и осуществляется следующий цикл педагогического взаимодействия.

Образовательный процесс в лицее можно представить графически (схема).

Модель образовательного процесса в лицее



Составными частями целостного лицейского образовательного процесса являются обучение и воспитание, которые выступают важными и надежными способами передачи обучающимся социального опыта, учебно-трудовой деятельности и обеспечивают формирование у них профессиональной ориентации, самостоятельности, инициативности, компетентности, деловитости, мобильности и т.д.

Личностное развитие обучающегося рассматривается как главная цель лицейского образовательного процесса, что определяет место субъекта учения на всех этапах процесса лицейского образования. Данное положение предполагает субъективную активность обучаемого, который сам «творит учение» и самого себя, при этом стирается грань между процессами обучения и воспитания.

Под содержанием лицейского образования понимается система знаний, умений и навыков, важных качеств личности и

форм поведения, владение которыми позволит выпускнику лица успешно поступить в вуз, успешно выполнять трудовую деятельность, реализовать свой потенциал и обеспечить жизнедеятельность.

Организация лицейского образовательного процесса предполагает проектирование модели личности учащегося и выпускника лица, педагогической деятельности и педагогического взаимодействия.

Условия реализации лицейского образования: реализация принципов гармонизации инвариантного и вариативного содержания образования и гармонизация разных образовательных парадигм в процессе обучения; применение образовательных технологий деятельностной направленности, представленных спектром игровых, информационных, ситуационных технологий и социальным проектированием; изменение методических и организационных подходов к классно-урочной системе; организация индивидуального образования и совершенствование системы дополнительного образования в лицее; создание гуманистически ориентированной воспитательной системы, направленной на развитие свободной творческой личности, создание системы непрерывного развития компетентности педагогов, обеспечивающей прохождение этапов становления от учителя-профессионала до учителя-исследователя и инноватора, способного реализовывать программы базового уровня, интерпретировать программы профильного и углубленного уровней и создавать авторские методики и дидактики обучения; создание системы оценки качества образования на основе разработки модели выпускника лица как обобщенного представления результата образования.

Лицей, как образовательное учреждение, обладает рядом характеристик: обеспечивает превышающий базовый стандарт образования; дает дополнительное образование по углубленным и интегрированным программам на основе дифференцированного подхода к личности учащегося; учитывает творческую одаренность обучающегося, интеллектуальные и иные способности; построение содержания образования разворачивается на основе опытно-экспериментальной, исследовательской деятельности

обучающихся, осуществляет предпрофильную и допрофессиональную подготовку учащихся, вооружает их способами познания, деятельности и общения в процессе обучения, исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности и освоения общекультурных человеческих ценностей; формирует личность нового типа.

Функции лица: селекция, основанная на отборе учащихся по способностям и уровню их подготовки; актуализация, обусловленная предоставлением учащимся возможности получить образование, соответствующее их способностям и интересам, способствующее их самореализации, апробация, предполагающая использование в процессе обучения новых педагогических технологий, программ и учебных пособий; профориентация, следующая из целей непрерывного образования.

Особенности педагогического управления лицеем, обеспечивающие эффективность обучения: использование личностно-ориентированных технологий обучения, которые имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие личности учащихся и учителей; использование разнообразных подходов к выделению функций управления – педагогический анализ, постановка целей, планирование, организация, координация, исполнение и контроль; системность и оптимальность педагогического процесса, основанный на взаимности и взаимообусловленности процессов воспитания и самовоспитания, обучения и учения, формирования и развития личности и коллективов учащихся и учителей; инновационный характер управления, как совокупность принципов, методов и форм управления инновационными процессами, инновационной деятельностью, организационными структурами, персоналом; осуществление предпрофильного и профильного обучения, ориентация на выбор учащимися содержания образования и индивидуальной траектории развития; применение интегрированных и специализированных образовательных программ и технологий, обеспечивающих опережающее обучение ориентированных на подготовку учащихся к поступлению в вуз и последующее непрерывное образование; ведущим фактором обновления образовательного процесса становится свободное творчество учителя и ученика, а в

процессе демократизации и гуманизации образования реализуется идея самоуправления и соуправления образовательным процессом; использование контактного, личностно-ориентированного управления, его планирования и принятия решения.

Организационно-педагогические условия эффективности управления лицеем: всестороннее развитие личности учителя и ученика; переход воспитания в самовоспитание, обучения в самообучение, развития в саморазвитие личности; перспективность образования, новизна и разнообразие педагогической деятельности; принцип управления – педагогическая система является управляемой системой, эффективность ее функционирования и развития зависит от ее управления и реализуется через анализ, целеполагание, планирование, организацию, координацию, исполнение и контроль.

Эффективность работы лицея определяется оптимальностью решений стоящих перед ним задач, степенью соответствия результатов целям. Таким образом, можно выделить особенности педагогического управления на основе: системного подхода, т.е. управление представляет собой целостную систему; деятельностного подхода, т.е. управление представляет собой совместную скоординированную деятельность руководителей, педагогов, учащихся, родителей; личностно-ориентированного подхода, т.е. ядром системы управления является личность учащегося, педагога, руководителя; технологического подхода, т.е. в основе образовательного процесса как управляемой системы лежат современные технологии; функционального подхода, т.е. эффективность управления, определяется уровнем выполнения комплекса функций. Цель подхода к управлению в лицее является организация образовательного процесса таким образом, чтобы создать условия для целенаправленной социализации личности, учащихся для самовыражения, самоопределения, саморазвития. Реализация данной цели предполагает, с одной стороны, удовлетворение образовательных потребностей индивида, группы, общества, с другой – формирование общей культуры личности, ее

социальной ориентированности, мобильности, способности адаптироваться и успешно развиваться.

В рамках личностно-ориентированного подхода центр тяжести в управлении учебным заведением смещается в область его самоуправления, которое может осуществляться на различных уровнях: совместные формы управления – самоуправление и соуправление; самоуправление преподавателем образовательным процессом; самоуправление учащимся творческим процессом. При этом целостная система органов самоуправления и соуправления возможна, если созданы совместные органы самоуправления. Перевод учащегося из объекта в субъект управления представляет собой осознанную, самоуправляемую деятельность, которая является базой самообразования и непрерывного образования.

Структура образовательной среды лица включает в себя три компонента: пространственно-предметный, т.е. условия и возможности осуществления обучения, воспитания и социализации детей; социальный, т.е. условия и возможности межличностного взаимодействия между субъектами образовательного процесса; психодидактический, т.е. комплекс образовательных технологий, построенных на тех или иных психологических и дидактических основаниях, в соответствии с которыми строится проектирование и моделирование образовательной среды как системы возможностей, отвечающих потребностям познавательного и личностного развития учащихся.

Лицей, как образовательное учреждение инновационного типа, предполагает и формирование инновационной образовательной среды, которая обеспечивается методологическими принципами гуманистически ориентированного образовательного процесса: персонализация, т.е. ориентация педагога на личность обучающегося, на сотворчество и продуктивную деятельность учителя и ученика; инновационность, т.е. направленность на создание нового лично и социально значимого образовательного продукта; социокультурная ориентация педагога, т.е. создание специально организованной среды, в которой будет формироваться социокультурный опыт личности; контекстуальная включенность, т.е. ориентация на разработку конкретных

образовательных проектов внутри локальной образовательной системы; вариативность предметно-содержательного наполнения образования.

Инновационная образовательная среда выступает главным фактором гуманизации лицейского образования, которая понимается как совокупность педагогических, организационно-управленческих, материальных условий, целенаправленно созданных в лицее на единых ценностно-целевых основаниях и обеспечивающих: инновационность как способ и механизм существования образовательной системы лицея; формирование субъектной позиции обучающихся как основы их успешной социализации; содержательное гуманистически ориентированное изменение условий, функций и форм профессиональной деятельности педагогического коллектива; открытость лицея как локальной образовательной системы.

Определяющим уровнем организации в лицее инновационной образовательной среды является деятельностно-аксиологический подход, который представляет собой методологический принцип исследовательской и практической педагогической деятельности, обеспечивающий интегративное содержательное, процессуальное и технологическое единство деятельностной направленности и ценностной ориентированности образования.

С понятием «лицейская образовательная среда» тесно связано и понятие «образовательное пространство», которое трактуется как результат конструктивной интегрирующей деятельности, в котором осуществляется взаимодействие образовательных сред и форм существования образовательного сообщества как социокультурного и социопсихологического феномена и которое имеет такие характеристики, как многофункциональность, многопрофильность, адаптивность и изменчивость. Поэтому понятие образовательное пространство определяется как сама возможность реализации на всем пространстве современного образования с рядом общих параметров; ряд принципов и приоритетов образовательной политики, обязательных для всех субъектов образования; вариативное сочетание образовательных парадигм и практик, образовательных «институций», а также различных способов взаимодействий субъектов образования.

Механизм социального партнерства – это система отношений, определяющая порядок взаимовыгодного сотрудничества лица и иных структур (государственные, общественные структуры, коммерческие предприятия), выделяя условные позиции, по которым образовательное учреждение (лицей) принимает на себя осознанную ответственность и узловые позиции, по которым оно рассчитывает получить взамен определенные гарантии и поддержку.

Механизм социального партнерства определяется следующим образом: 1) по отношению к государственным структурам образовательное учреждение (лицей) принимает на себя осознанную ответственность за: обеспечение общедоступности качественного образования; внедрение новых государственных образовательных стандартов; внедрение новых образовательных технологий; усиление ответственности образовательных учреждений за конечные результаты деятельности; внедрение эффективных моделей управления учреждением, получая взамен государственную поддержку, выраженную в своевременном получении социальных гарантий педагогам; увеличение бюджетных средств для развития материально-учебной базы учреждения; своевременное принятие законодательных, иных правовых актов и программ развития системы образования, а также создание правовых и экономических стимулов и др.; 2) по отношению к общественным структурам образовательное учреждение (лицей) принимает на себя осознанную ответственность за: обеспечение прав сотрудников; сохранение и развитие системы духовных и материальных ценностей; педагогическое сопровождение диалога в интересах укрепления мира; обогащение содержания образования; предоставление открытости и прозрачности деятельности учреждения, получая взамен общественную поддержку в повышении ответственности семьи за воспитание детей; участие в общешкольных мероприятиях и общественной экспертизе учреждения, а также в управлении учреждением; сетевое взаимодействие; содействие в привлечении внебюджетных источников на стимулирование педагогической деятельности и др.; 3) по отношению к коммерческим предприятиям образовательное учреждение (лицей) принимает на себя осознанную ответственность за: обеспечение ключевых

компетенций выпускников для успешной социализации на рынке труда; оказание посреднических услуг при организации презентаций, проектов, семинаров; развитие арендных отношений; организацию и проведение культурных инициатив; позиционирование и поддержку бизнес-структур в социуме, получая взамен поддержку со стороны коммерческих предприятий в виде благотворительной помощи учреждению; совместное участие в проектах; участие в управлении учреждением; проведение консультаций, семинаров и тренингов в целях развития мотивации профессионального роста педагогических и руководящих работников учреждения; оказание профессиональной помощи специалистами (дизайнерами, юристами, экономистами, маркетологами, визажистами, специалистами по рекламе) и др.

Современный лицей, как образовательное учреждение, предполагает совместную деятельность ряда субъектов целостного образовательного процесса – стейкхолдеров, целью, которой является гарантированное исполнение социального заказа на качественное образование. Поэтому современный лицей рассматривается, как: Центр адаптационно-интеграционной социализации, реализующий программы полного дня, учебно-производственного комбината, непрерывного образования, разновозрастной адаптации и социализации, самоопределения и профориентации, интерната и пансионата, экстерната и дистанционного способа обучения и т.д.; Центр аналитической педагогики и креативности, реализующий программы мониторинга и оценки качества, менеджмента и маркетинга, поощрения и наказания, формирования портфолио и самосознания и т.д.; Центр рекреационной педагогики, реализующий программы досуговой деятельности и туризма, творчества и здоровьесбережения, гражданского и патриотического воспитания, научно-технической, спортивно-технической, декоративно-прикладной деятельности, эстетического воспитания и театральной педагогики и т.д., Центр патернализма, реализующий программы родительского мастерства, социально-педагогической, медико-психологической, логопедической и гендерной подготовки и т.д.; Центр – педагогический инкубатор, ресурсный центр, консалтинг-центр, реализующий

программы педагогического мастерства и его совершенствования, развития компетентного подхода и непрерывного профессионального образования, творчества и самореализации, обмен опытом и внедрение современных педагогических технологий и т.д.; Центр инновационной, авангардной педагогики и современных педагогических технологий, реализующий программы по созданию творческих групп и научно-методических кафедр, научно методического совета, внедрения информационно-коммуникационных технологий, создания экспериментальных площадок и т.д.; Центр технологической модернизации выявления и развития одаренных детей, реализующий программы «одаренные дети», создания «Малой научной академии», развития научно-исследовательской, проектной и конструкторской деятельности, конкурсного и олимпиадного движения и т.д.; Центр общественного признания (СМИ), реализующий программы по развитию издательской деятельности лица, самоидентификации и интеграции лицейского образования и воспитания, его дальнейшее развитие по пути модернизации и инновационности, вариативности и непрерывности и т.д.; Центр международной педагогической интеграции, реализующий программы международного сотрудничества в рамках Болонского процесса, в условиях глобализации и интеграции культуры и образования и т.д.; Автономное учреждение, реализующее программы по совершенствованию финансово-хозяйственной и учебно-методической деятельности, создании в лицее Управляющего Совета и т.д.; Лицей как общественно-активная школа – это образовательное учреждение, которое ставит своей целью не просто предоставление образовательных услуг ученикам, но и развитие сообщества, привлечение родителей и жителей к решению социальных и других проблем, стоящих как перед лицеем, так и перед сообществом.

Практика показывает, что структурные модели лицеев весьма разнообразны: первая модель – это третья ступень специализированной школы, старшее звено среднего образования с углубленным изучением ряда предметов, с частичной профессиональной и специальной подготовкой (функционируют при вузе); вторая модель – аналогична классическому Царскосельскому образцу, является

общеобразовательной средней школой повышенного уровня с гуманитарной направленностью подготовки обучающихся; третья модель – это учебное заведение специализированного типа, входящее составной частью в комплекс непрерывного образования как предпрофильная ступень, где осуществляется частичная специализация или профессионализация (такая структурная модель принята в профессиональных лицеях); четвертая модель – экспериментальная площадка-лицей, сохраняющая территориальный контингент учащихся, где на третью ступень обучения (10–11 кл.) на конкурсной основе принимаются все желающие учащиеся.

На основе Закона «Об образовании в Российской Федерации», Гражданского кодекса РФ, Федеральных законов «О некоммерческих организациях», «О государственных (муниципальных) автономных некоммерческих организациях» и «Об автономных учреждениях» с 2007 года в России стало возможным появление автономных образовательных учреждений. Автономное учреждение, как и бюджетное, выполняет социально значимые функции, но в тоже время наделяется, по сравнению с бюджетным учреждением, гораздо более широкой финансово-хозяйственной и имущественной самостоятельностью, т.е. сочетает в себе признаки некоммерческой и коммерческой организаций.

Основная идея создания автономных учреждений заключается в предоставлении им значительно больших, по сравнению с бюджетными учреждениями, финансово-экономических возможностей для самостоятельного развития и изменении принципов их финансирования со стороны государства. Одновременно это и повышение ответственности автономных учреждений.

Основным правовым актом по созданию автономных учреждений стало Постановление Правительства Российской Федерации № 182 от 18 марта 2008 г. «Об условиях и порядке формирования задания учредителя в отношении автономного учреждения, созданного на базе имущества, находящегося в федеральной собственности, и порядке финансового обеспечения выполнения задания», которое предусматривает два варианта путем создания вновь образованного автономного

учреждения и путем изменения типа существующего бюджетного учреждения на автономное.

Переход лица в статус автономного учреждения предоставляет ему ряд преимуществ. Изменения экономического характера: осуществление имущественных и личных неимущественных прав; владение имуществом частями на правах собственности и оперативного управления; открытие счета в банке; самостоятельное распоряжение бюджетом учреждения; в т.ч. и средствами, заработанными на предоставлении дополнительных образовательных услуг; привлечение внебюджетных средств со стороны бизнеса и общественных организаций. Изменения правового характера: становится полноценным юридическим лицом; повышает ответственность родителей за воспитание и образование детей; вводится демократический стиль управления, в т.ч. и за счет привлечения к управлению широких слоев общественности; открытый доступ СМИ к основной школьной документации; участие коллектива в законотворческой деятельности. Изменения педагогического характера: раскрытие творческого потенциала педагогического коллектива; свобода преподавания, выбора образовательных программ, плюрализм форм обучения; формирование гражданских навыков у учащихся; конструктивное содружество семьи и школы; необходимость ежегодного отчета как страховка от педагогических и управленческих ошибок; создание Управляющего Совета для выработки стратегического направления в деятельности учреждения и наблюдения (контроль) за его реализацией.

Лицейское образование непрерывно связано с маркетингом, который представляет собой комплексную организацию производственно-бытовой деятельности предприятия, направленную на реализацию продукции с целью механизации прибыли. Главная задача маркетинга – максимальное удовлетворение потребностей конкретных потребителей. Цель маркетинга – оптимальное совмещение экономических интересов, достижение согласия между предводителями и потребителями.

Маркетинг в сфере образования – это особый вид рыночной деятельности, направленный на удовлетворение нужд и запросов населения в образовательных услугах.

Маркетинг образовательных услуг – это: процесс управления, включающий в себя исследование, планирование, реализацию и контроль; подготовленные, основанные на тщательных исследованиях программы, а не случайные действия; добровольный обмен ценностями: образовательные учреждения предлагают необходимые населению услуги; учет дифференциации интересов потребителей, то есть обеспечение инвариантности программ различных учащихся; возможность занять свое место на рынке образовательных услуг.

Маркетинговая среда лица – это совокупность макросреды, общественной среды, рыночной среды и внутренней среды.

Лицей, как юридическое лицо, хозяйствующий субъект, планирует свою внебюджетную деятельность. Стратегическое планирование – процесс развития и сохранения стратегического соответствия между целями и ресурсами лица и его изменяющимися рыночными возможностями. Тактическое планирование – процесс разработки планов осуществления маркетинговой стратегии.

Процесс стратегического маркетингового планирования в лице проходит ряд этапов: анализ окружающей среды и прогноз ее на будущее, выявление угроз и возможностей, выявление сильных и слабых сторон лица в отношении различных ресурсов (персонал, фонды, образование и т.д.), определение своей миссии, главных и специфических задач, анализ текущих задач, формулировка маркетинговой стратегии, анализ системы информации, планирования и контроля на соответствие реализации стратегии.

С маркетингом тесным образом связан аутсорсинг, который представляет собой привлечение внешних ресурсов, когда организация-заказчик «нанимает» внешние организации для выполнения каких-либо работ, которые являются частью ее основной деятельности. Заказчик только формирует задачи перед поставщиком услуг; осуществляет право контроля; определяет способ достижения задачи, ответственность же за достигнутый результат принимает на себя поставщик услуг аутсорсинга.

В отличие от услуг сервиса и поддержки, имеющих разовый, эпизодический, случайный характер и ограниченных

началом и концом, на аутсорсинг передаются обычно функции по профессиональной поддержке бесперебойной работоспособности отдельных систем и инфраструктуры на основе длительного контракта (не менее 1 года). Наличие бизнес – процесса является отличительной чертой аутсорсинга от различных других форм оказания услуг и абонентского обслуживания.

Виды аутсорсинга: образовательный, научно-методический, информационно-аналитический.

Образовательный аутсорсинг реализуется лицом в ходе осуществления образовательной деятельности и заключается в реализации образовательных программ и отдельных модулей повышения квалификации педагогических работников. Потребителями данных услуг являются: администрация и педагогические работники, родители и учащиеся. Учебно-методический аутсорсинг осуществляется в рамках внутрифирменной подготовки (консалтинг, тьюторское сопровождение и т.д.) педагогов; Учебно-методическое и информационное обеспечение образовательных программ соответствующего профиля; организационно-методическое обеспечение проведения сертификации выпускников, конкурсов педагогического мастерства, профориентационных мероприятий и т.д.

Информационно-аналитический аутсорсинг заключается в информационной, информационно-аналитической, маркетинговой, организационно поддержке деятельности образовательных учреждений. Для этого лицей обладает следующими ресурсами: материально-технический, кадровый, научно-методический, информационный, кадровый, научно-методический, информационный, социальных связей.

Менеджмент – система управления производственно-коммерческой деятельностью в целях повышения эффективности производства и увеличения прибыли.

Процесс менеджмента – это совокупность и непрерывная последовательность взаимосвязанных действий управленческих работников по реализации функций менеджмента (планирование, организация, мотивация, координация, контроль), осуществляемых по определенной технологии,

направленных на достижение целей социально-экономической системы.

Принципы управления Анри Файоля: разделение труда, полномочия и ответственность, дисциплина, единоначалие, единство направления, подчиненность личных интересов общим, вознаграждение персонала, централизация, скалярная цепь, порядок, справедливость, стабильность рабочего места для персонала, инициатива, корпоративный дух.

Педагогические условия эффективного управления лицеем являются: обеспечение педагогических условий развития образованности учащихся в соответствии с их задатками, способностями, склонностями задатками, способностями, склонностями и потребностями, но не ниже уровня, предусматриваемого государственными образовательными стандартами; создание условий, благоприятных для развития специальной образованности и роста уровня профессионально-педагогической квалификации работников образования; обеспечение социальной защиты каждого участника образования в правовом, информационно-содержательном аспектах, в удовлетворении личностью образовательных и профессионально-педагогических потребностей, а также материальном обеспечении; предоставление гарантий для самореализации профессионального самоопределения учащихся, а также профессионально-педагогического самосознания и самовыражения преподавателей. перевод учащегося из объекта в субъект управления представляет собой осознанную, самостоятельную, самоуправляемую деятельность, которая является базой самообразования и непрерывного образования.

Для осуществления образовательного процесса необходимо привлечение ресурсов, в этом значительная роль принадлежит фандрайзингу и контроллингу.

Фандрайзинг – деятельность некоммерческой организации, базирующаяся на ее уникальной миссии и стратегии, использующая эффективные и продуктивные способы получения ею ресурсов, необходимых для реализации ее программ и достижения, стоящих перед ней целей, обеспечивающая желаемую удовлетворенность дарителю

(источнику ресурсов) и имеющая конечным результатом укрепление благополучия общества в целом.

Таким образом, в целях фандрайзинга можно выделить несколько планов: получение необходимых ресурсов и удовлетворение дарителя; достижение целей организации и реализация ее программ; укрепление благополучия общества в целом.

Фандрайзинг не должен вступать в противоречие с миссией организации и с ее базовыми стратегиями. Процесс привлечения ресурсов не должен приводить к потере идентичности (лица) организации, размыванию ее целей, отступлению от генеральной линии ее развития.

Учитывая необходимость использования эффективных и продуктивных методов, фандрайзинг предполагает определенную стратегию, тактику, методологию. Деятельность по фандрайзингу является продолжением стратегии и тактики организации по планированию и управлению.

Контроллинг – это функционально обособленное направление экономической работы на предприятии, связанное с реализацией финансово-экономической комментирующей функции в менеджменте для принятия оперативных и стратегических управленческих решений. Под контроллингом понимают концепцию эффективного управления экономическим объектом с целью обеспечения его постоянного и продолжительного существования в постоянно изменяемой среде.

Эффективность управления лицеем обеспечивается грамотным применением в педагогической практике логики, тимбилдинга, рекрутинга, коучинга, рефрейминга.

Логистика представляет собой науку о планировании, управлении и контроле движения материальных, информационных и финансовых ресурсов в различных системах, где под системой понимается множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. При этом система должна обладать рядом свойств: целостность и членимость (система есть целостная совокупность элементов, взаимодействующих друг с другом, которые могут быть разнокачественными, но одновременно совместимыми); свойство связи (между

элементами системы имеются существенные связи, которые с закономерной необходимостью определяют интегративные качества этой системы); организация (для появления системы необходимо сформировать упорядоченные связи, т.е. определенную структуру, организацию системы); интегративные качества (качества, присущие системе в целом, но не свойственных, ни одному из ее элементов в отдельности).

Взросшая автономность и самостоятельность образовательных учреждений, перевод управления ими на научную основу требуют от руководителя, с одной стороны, развитого профессионального мышления, которое реализуется в его способности принимать стратегические управленческие решения, нести ответственность за их последствия, выбирать оптимальную технологию управления образовательным учреждением, с другой стороны, решения специфических задач: масштабного ведения проблем; поиска альтернативных путей их решения с учетом долгосрочных перспектив; определения наиболее важных (первоочередных) проблем, выбор методов их анализа, принятия компетентного (стратегического, тактического, оперативного) решения; умения отслеживать последствия принятых решений с точки зрения гуманистических ценностей.

Обеспечение данных требований возможно при создании в учебном заведении эффективной системы профессионального продвижения управленческих кадров, под которой понимается совокупность средств и методов должностного продвижения персонала. Важная роль в этом направлении принадлежит рекрутменту, т.е. процессу поиска и подбора наиболее подходящих кандидатов на профессиональные вакансии, процесс наиболее эффективного подбора кадров по работе в различных направлениях деятельности, включая спектр образовательных услуг.

Исходя из экономических и социальных целей образовательного учреждения (обеспечение эффективности деятельности организации на основе принципа согласования целей с интересами работников лица, достижение целей лица на основе удовлетворения интересов и потребностей персонала) выделяются функции управления системой профессионального продвижения: изучение расстановки, использования и движения

кадров; составление планов по управлению служебно-профессиональным продвижением персонала, составление схем замещения и индивидуальных планов развития деловой карьеры и др.

В управлении системой профессионального продвижения выделяются общие и специфические принципы.

К общим принципам относятся: научность и концептуальная обоснованность (предполагает ориентацию работы на определенные научные, теоретические, методологические, педагогические, школоведческие и др. основания); демократизм (коллегиальность, командный характер работы, сотрудничество); непрерывность и системность, сознательность и активность (предполагают системную организацию профессионального продвижения посредством создания условий активизации процессов подготовки, переподготовки, повышения квалификации, самообразования).

К специфическим принципам относятся следующие:

принцип готовности всех подсистем к организационным изменениям (от мобильности внутренней среды образовательного учреждения во многом будет зависеть успех внедрения системы управления профессиональным продвижением);

принцип непрерывности процесса согласования действий администрации и исполнителей (предполагает эффективно налаженную систему подготовки и передачи необходимой информации от низшего звена управления к высшему, а также действующую обратную связь, которая позволяет выявить возможные ошибки и проконтролировать весь процесс построения системы профессионального продвижения);

принцип персонификации ответственности и следования внутренней философии учебного заведения (предполагает персональную ответственность каждого сотрудника школы как обязательное условие успешного управления и корпоративной культуры и соблюдение деловой этики и внутренней философии школы);

принцип эффективности (предполагает экономичную организацию системы управления на основе снижения доли затрат на управление в общих затратах).

Тимбилдинг представляет собой четко выработанную программу сплочения рабочего коллектива, командообразование. Тимбилдинг – это возможность лучше узнать свой коллектив, это способ сделать работу членов коллектива более эффективной. Это стратегический инструмент формирования и укрепления команды. Основой такой программы являются корпоративные праздники, командные игры, психологические (игровые тренинги), обучающие коллектив совместной активной деятельности для достижения общей цели. Эффективная, хорошо проработанная тимбилдинговая программа способствует: выявлению скрытых лидеров компании и индивидуальности каждого члена коллектива; формированию навыков успешного взаимодействия членов коллектива в различных ситуациях; повышение личной ответственности за результат; переход из состояния конкуренции к сотрудничеству; повышение уровня доверия и заботы между членами коллектива; переключению внимания участника с себя на команду; повышению командного духа и повышению настроения.

Квалифицированные специалисты – золотой резерв каждой компании, каждого образовательного учреждения. За их счет компании развиваются, подавляют конкурентов и добиваются успехов. И именно эти «золотые» люди становятся объектом внимания хедхантеров, или «охотников за головами». Ценным кадрам предлагают перейти в другую компанию (образовательное учреждение), предлагая высокие компенсации, лучшие условия, амбициозные проекты. С помощью хедхантинга компания (образовательное учреждение) может заполучить самых успешных топ-менеджеров и редких специалистов. Это один из методов рекрутинга. Хедхантинг – это одно из направлений поиска и подбора персонала высшего звена и редких высококвалифицированных в своей профессиональной области специалистов. В процессе хедхантинга специалисты по подбору персонала стремятся найти работника, максимально удовлетворяющего критериям поставленных профессиональных задач. Квалифицированные кадры – это ограниченный ресурс, поэтому объектами хедхантинга становятся топ-менеджеры, «стартаперы», сэйлзы – звезды, руководители производства, главные технологи,

бухгалтера и т.д. Хедхантеры анализируют рынок, составляют лонглисты (списки организаций, в которых может быть найден подходящий кандидат), выходят на кандидатов и выясняют их условия, мотивацию, отношение к предлагаемой вакансии. Звонок хантера – подтверждение профессиональной самостоятельности и ценности сотрудника.

Коучинг означает наставление, воодушевление, тренерство. Это инструмент личностного и профессионального развития, формирование которого началось в 70-х годах XX века. Истоки коучинга лежат в спортивном тренерстве, позитивной, когнитивной и организованной психологии, в представлениях об осознанной жизни и возможностях постоянного и целенаправленного развития человека. Это деятельность, связанная с наставничеством, инструктированием и консультированием, эффективный способ достижения конкретных результатов в жизни. Корпоративный коучинг – это процесс развития навыков, инструментов, знаний и возможностей индивидуумов и команд, чтобы увеличить производительность, эффективность, развить творческий подход в решении задач и усилить приверженность себе, организации и работе. Это процесс сотрудничества, партнерства между коучем и сотрудником учреждения, который желает и готов работать в коучинге, тем, чтобы развить свой потенциал для достижения личных и корпоративных результатов. Коучинг – это поддерживающее отношение к человеку, которое делает основной акцент на то, чтобы человек достигал своих целей, самостоятельно решал проблемы, стоящие перед ним, добиваясь при этом наибольшей реализации своих способностей и возможностей, это вид индивидуальной поддержки людей, ставящих своей задачей профессиональный и личностный рост, повышение персональной эффективности.

Коучинг в сфере образования – это продолжительное сотрудничество субъектов образовательного процесса, которое помогает достигать высоких результатов во всех сферах жизнедеятельности, в том числе и в сфере обучения. В широком смысле коучинг – это форма консультативной поддержки, которая помогает человеку достигать значимых для него целей в оптимальное время путем мобилизации внутреннего потенциала, развития необходимых способностей и

формирования новых навыков. В узком смысле коучинг – это процесс выявления целей человека и выработка оптимальных путей их достижения. (Н.М. Зырянова). Таким образом, основная обязанность коуча состоит в том, чтобы обнаружить лучшее в личности учащегося лица, а основная обязанность учащегося лица заключается в том, чтобы взять на себя ответственность за решение поставленной задачи и выполнять все, о чем он договаривается с коучем. Учащийся несет ответственность за свои результаты. Побудительный импульс, заставляющий субъектов работать в системе коучинг, – это потребность в изменениях.

Рефрейминг – это прием, позволяющий изменить точку зрения, а, следовательно, и восприятие события или предмета. Сам термин образован от слова «рамка», т.е. прием изначально основан на изменении обрамления, окружения, за счет чего меняется и само восприятие.

В основе рефрейминга лежат следующие базовые положения: любой симптом, любая реакция, любое поведение человека изначально носят защитный характер и поэтому полезны (принцип «позитивного намерения»); вредными они считаются только тогда, когда используются в неподходящем (несоответствующем) контексте; у каждого человека своя субъективная модель мира, которую можно изменить; каждый человек обладает скрытыми ресурсами, позволяющими изменить и субъективное восприятие, и субъективный опыт и, как результат, субъективную модель мира.

Традиционно различают два основных вида рефрейминга: рефрейминг контекста и рефрейминг содержания. Навык рефрейминга полезен для тайм-менеджмента. Рефрейминг контекста подразумевает, что в разных ситуациях одно и то же поведение может оказаться и полезным и вредным. Если изменить контекст сообщения, то меняется и подход к содержанию. Рефрейминг содержания состоит в том, чтобы изменить ценность самого сообщения, и направлен в первую очередь на восприятие объекта, что для субъекта проявляется в смещении смысловых акцентов и приводит к возникновению новых ощущений.

С инструментальной точки зрения рефрейминг может быть осуществлен рядом способов: рефрейминг по контексту,

показ другой стороны, рефрейминг при помощи «зато...», рефрейминг с помощью коннотаций (оценочных составляющих слова), работа на контрасте при использовании альтернативного вопроса «или...».

Реализация рефрейминга предполагает следующие шаги: определение варианта поведения, подлежащего изменению; установление отношений с частью личности, ответственной за этот способ поведения; проведение различия между поведением и действительным намерением части личности, ответственной за это поведение; создание новых альтернативных вариантов поведения, удовлетворяющих намерению; формулирование вопроса части личности, ответственной за стереотипы поведения; экологическая проверка. Схема семичасового рефрейминга включает следующие действия:

- 1) установку с подсознанием сигналов да/нет;
- 2) определение паттерна поведения, подлежащего изменению;
- 3) отделение позитивной функции от поведения;
- 4) создание новой альтернативы;
- 5) оценивание новой альтернативы;
- 6) выбор одной альтернативы. Получение у подсознательной части личности согласия на то, что она ответственна за использование нового выбора;
- 7) синхронизация с будущим.

Развитие лицейского образования предполагает организацию в образовательном пространстве холдинговых систем.

Холдинг – совокупность двух и более юридических лиц (участников холдинга), связанных между собой отношениями (холдинговыми отношениями) по управлению одним из участников (головной компанией) деятельностью других участников холдинга на основе права головной компании определять принимаемые ими решения. В холдинг могут входить коммерческие организации различных организационно-правовых форм, если иное не установлено федеральными законами. Федеральный закон РФ «О холдингах».

Теория и практика показывают, целесообразность формирования холдинговых компаний без образования юридического лица в системе образования. При этом возможно создание образовательного комплекса без объединения юридических лиц с потерей их правовой самостоятельности.

Основными целями создания регионального образовательного комплекса являются: удовлетворение потребностей предприятий, организаций, учреждений региона в качественной подготовке выпускников – элиты общества; повышение эффективности и качества образовательного процесса в лицее; формирование единого образовательного и научного пространства во взаимосвязи с социально-экономической сферой региона; обеспечение непрерывности образовательного процесса в системе: детский сад – лицей – вуз, с усилением роли мотивации к профессиональной деятельности; обеспечение адаптации образовательных учреждений и их выпускников к социальным, экономическим и культурным запросам общества и потребностям рынка труда; повышение эффективности использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов участников образовательного комплекса при подготовке специалистов и проведении научных исследований по приоритетным направлениям развития науки, культуры, техники и социальной сферы; реализация программ и проектов образовательного, экономического, социального и технологического характера, активизация научных исследований и инновационной деятельности; взаимодействие с органами законодательной и исполнительной власти в решении проблем социально-экономического и культурного развития города и области.

Основными задачами создания образовательного комплекса в форме холдинга являются: реализация непрерывной системы образования в системе «школа – профессиональное училище (лицей) – колледж (техникум; – вуз – послевузовское образование, ориентированной на подготовку кадров – элиты для разных сфер общества; рациональное использование материально-технической базы и учебно-лабораторного оборудования образовательных учреждений, сокращение сроков и затрат на получение образования различного уровня; обеспечение интеграции образования и науки за счет установления тесных связей между образовательными, научными учреждениями и предприятиями производственной сферы; подготовка специалистов с различным уровнем профессионального образования в соответствии с потребностями экономики региона; предоставление молодежи

возможности выбора индивидуальной образовательной программы в системе непрерывного образования, обеспечивающей в рациональные сроки эффективную реализацию потребностей и способностей в профессиональной деятельности; реализация концепции профильной подготовки на старшей ступени общего образования; совместное планирование и осуществление участниками университетского комплекса профориентационной работы с учащимися по включению в систему непрерывного образования; организация работы по совместному созданию и обмену учебно-методических, нормативно-регламентирующих положений и документов, обеспечивающих реализацию образовательных программ в системе непрерывного обучения; координация работы по проведению учебных и производственных практик студентов и учащихся, и трудоустройству выпускников; координация действий по развитию учебно-лабораторной базы для подготовки выпускников по специальностям (профильное обучение); координация воспитательной работы учащихся; повышение квалификации и переподготовка кадров учреждений, предприятий, организаций – участников холдинга; разработка и реализация договоров, обеспечивающих сотрудничество учебных заведений, предприятий, организаций, учреждений, входящих в холдинг на добровольной основе.

Таким образом, образовательные холдинги позволяют вести целенаправленную подготовку требуемого количества специалистов по необходимым специальностям, минимизировать затраты на весь комплекс образовательных услуг, повысить качество подготовки специалистов, реализовать на практике идею непрерывного образования.

Психологический аспект. Анализируя психологические особенности форм лицейского образования, следует иметь в виду, что они сориентированы прежде всего на одаренных, талантливых учащихся, не зависимо от возраста. С другой стороны, количество учащихся и их родителей, желающих получить качественное лицейское образование в последние годы резко возросло. Кроме того, концепция лицейского образования предполагает организацию учебно-воспитательного процесса соответствующего уровня с детьми еще с детского сада. В связи с этим возникает несколько проблем. Одна из них

обусловлена психологической готовностью и потенциальными возможностями ребенка 5, 8, 12 и т.д. лет при включении его в учебную деятельность.

Здесь первостепенное значение имеет такое явление, как обучаемость, под которой психологи понимают индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений, навыков в процессе обучения. В основе обучаемости лежит уровень развития познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи), волевой и эмоциональной сфер личности. Поэтому вопрос о том, в какой мере учащиеся с разными уровнями способности могут обучаться в лицее, где обучение предполагает повышенный уровень сложности, – это, прежде всего вопрос о возможностях развития высших технических функций, в том числе таких, как внимание, память, мышление, воображение, речь и др.

Ответ на него не является однозначным. Так, гештальт-психологи (М. Вертхеймер, В. Кёлер, К. Коффка и др.) придерживаются мнения, что психические процессы в течение жизни не развиваются, а обнаруживаются как следствие постепенно проявляющихся врожденных задатков. В частности, с их точки зрения, способности в отличие от знаний и навыков слабо зависят от обучения. Поэтому проблема направленного изменения и преобразования самих психических функций (памяти, мышления и др.) при обучении даже и не ставится.

Представители психологической школы Ж. Пиаже, а также ряд других исследователей (Э. Клапаред, Ш. Биллер, В. Джеймс) считают, что прижизненное развитие высших психических функций человека определяется последовательными фазами физического созревания и овладения определенными логическими структурами, но этот процесс завершается с окончанием физиологических изменений, т.е. до 15–16 лет.

Приведенные точки зрения базируются на определенных экспериментальных данных. В частности, установлено, что психические процессы не полностью зависят от опыта: существуют и врожденные первичные структуры связей, необходимые, в частности, для осуществления первых контактов человека с окружающим миром. Вместе с тем, и одно,

и другое представление о механизмах развития высших психических функций являются, несомненно, односторонними, поскольку из первого следует, что практика обучения оправдывает предопределенность высших психических функций исключительно наследственными качествами, а согласно второму основная роль в развитии психики человека отводится физиологическому созреванию, чем сводится к минимуму влияние среды факторы среды, будто факторы среды только поддерживают проявляющиеся формы поведения и не порождают новых.

Указанные ограниченности преодолеваются в концепции отечественных психологов и в первую очередь Л.С. Выготского и его последователей А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперина, Б.Г. Ананьева, А.В. Запорожца, В.П. Зинченко. Ведущим в ней является положение о том, что высшие психические функции формируются в деятельности, и врожденными могут быть только задатки, понимаемые как предпосылки или условия развития различных способностей.

Исследования Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева показали, что развитие высших психических функций осуществляется и после завершения морфологического созревания. Учитывая, что развитие активно продолжается, прежде всего, в процессе целенаправленной научно-исследовательской, творческой, познавательной и общественной деятельности, с полным основанием можно сделать вывод, оптимально организованный (с точки зрения специфических возрастных особенностей субъекта) учебный процесс может и должен способствовать развитию психических функций обучающихся лица, их учебно-познавательных возможностей, в целом эффективному развитию личностных особенностей, требуемых современному выпускнику.

Организация и осуществление образовательного процесса в лицее строится с учетом психического развития личности учащегося и направлен на результат – становление человека как социального существа. Психическое развитие осуществляется одновременно по линиям: познавательной сферы, психологической структуры и содержания деятельности личности.

Условиями психического развития являются: наследственность; анатомофизиологические свойства, приобретаемые индивидом во время пренатального периода и во время физического развития после рождения. К источникам психического развития относятся факторы (социальная среда, обучение и воспитание, активность личности), под действием которых накапливается содержание психики, формирование ее психических свойств и качеств.

Психическое развитие имеет ряд закономерностей, проявляющихся в обязательности существования устойчивых необходимых существенных связей между всеми новообразованиями процесса развития: неравномерность (акселерация, отставание, задержка психического развития – ретардация); наличие возрастных, качественно своеобразных периодов, отделяющихся друг от друга возрастными кризисами; наличие сенситивных периодов, т.е. присущее определенному возрастному периоду оптимальное сочетание условий для развития определенных психических свойств и процессов; интеграция, связывающая отдельные психические функции в одну целую; пластичность (целенаправленное изменение психики индивида средствами обучения и воспитания) и компенсация (замена одной функции другой).

Психические процессы личности учащегося формируются в ходе непрерывного взаимодействия с окружающим миром и предполагают наличие восприятия, внимания, представления, памяти, мышления, воображения.

Восприятие – это отражение в коре головного мозга предметов и явлений в совокупности их свойств при непосредственном воздействии на органы чувств. Различается зрительное, слуховое, обонятельное, вкусовое, осязательное, преднамеренное и непреднамеренное восприятие, восприятие предметов, речи, человека человеком, восприятие времени, движения и пространства.

Восприятию присущи свойства целостности, предметности и осмысленности мышления. Восприятие характеризуется контактностью, избирательностью, мотивационностью, предметностью и фоновостью, целенаправленной деятельностью (наблюдательность, объем и скорость восприятия, точность, полнота и надежность).

Внимание – направленность и сосредоточенность сознания на определенных объектах или какой-то деятельности при отвлечении от всего остального. Функциями внимания являются: отбор значимых и игнорирование побочных воздействий; сохранение данной деятельности; регуляция и контроль протекания деятельности. К видам внимания относятся: непроизвольное, которое возникает стихийно, при отсутствии усилия для его возникновения и сохранения; произвольное, которое вызывается сознательно и связано с волевыми усилиями, послепроизвольное, т.е. переходное от произвольного, не требует волевых усилий. Внимание характеризуется определенными свойствами: устойчивостью, сосредоточенностью (концентрацией), переключаемостью, объемностью, распределяемостью, внимательностью.

Представление – психический процесс отражения предметов и явлений окружающей действительности в форме обобщенных наглядных образов. Представления относятся к числу вторичных образов (первичные – ощущения и восприятия). Представления могут возникать на основе воображения и мышления. Образы могут быть зрительными, слуховыми, вкусовыми, обонятельными, двигательными. Различают представления: памяти и представления воображения; визуальные и абстрактно-логические; во времени и пространстве; репродуктивные и антиципирующие (предвосхищающие); статистические, кинетические, преобразующие; единичные и общие.

Индивидуально-психологические особенности представлений являются устойчивыми характеристиками личности.

Память – это способность запоминать увиденное, услышанное, сказанное, сделанное; сохранять все это и в нужный момент воспроизводить. В основе памяти лежат ассоциации (простые и сложные) и связи. В зависимости от особенностей материала запоминания и воспроизведения П.П. Блонский выделяет следующие виды памяти: двигательная (память на различные движения и их системы, позволяющая формировать практические и трудовые навыки); эмоциональная (аффектная) – память на чувства; образная – включает

зрительную, слуховую, осязательную и вкусовую память: словесно-логическая (вербальная память).

Характер деятельности и степень волевой регуляции подразделяют память на произвольную и непроизвольную, механическую и смысловую, кратковременную, долговременную и оперативную. Запоминание может быть преднамеренное и непреднамеренное.

Процессы памяти: запоминание, т.е. закрытие нового, путем связывания его с приобретенным ранее; воспроизведение, т.е. воссоздание сохраненного в память материала; забывание, т.е. исчезновение, выпадение из памяти, процесс ликвидации следов и связи в мозгу.

Успешность воспроизведения материала во многом определяется способом его запоминания: мнемоника, группировка и классификация, структурирование и схематизация материала, аналогия, перекодирование, организация материала, ассоциации и повторение.

Мышление – процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности в ее существенных связях и отношениях. Мышление является опосредованным отражением мира, имеет обобщенный характер (т.к. выражено в языке и речи), выполняет регулирующую функцию по отношению к поведению человека (т.е. процесс социально обусловленный). Выделяют мышление: по характеру задач – практическое и теоретическое; по степени новизны и оригинальности – репродуктивное (шаблонное) и творческое (продуктивное).

Результатом мыслительной деятельности являются понятия, суждения, умозаключения. Три стороны мыслительной деятельности: содержательная, функциональная, целемотивационная.

Содержательная сторона представлена наглядно-образным и словесно логическим мышлением. К функционально-операционной стороне мышления относятся функции мышления, операции, приемы, способы, благодаря которым становится возможным изменение содержания. К общим мыслительным операциям относится анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстракция. Виды обобщающей мыслительной

деятельности: классификация и систематизация (конкретизация).

Мыслительная деятельность исходит из мотивов и направлена на достижение определенных целей. В процесс мышления всегда включены память и воображение.

Воображение – это психический процесс, заключающийся в создании новых образов путем переработки материала, восприятия и представлений, полученных в предшествующем опыте.

Назначение воображения: позволяет создать образы, соответствующие описанию объекта; создать образы, которые заменяют деятельность; создать программу поведения, когда ситуация неопределенная; построить образ средств и результаты деятельности.

Виды воображения: произвольное (активное) и произвольное (пассивное); преднамеренное и непреднамеренное; творческое и воссоздающее, на формирование которых влияет опыт и особенности личности (взгляды, интересы, убеждения), цели и намерения, состояние здоровья и индивидуальные различия.

Ведущую роль в развитии психики человека играет его собственная деятельность, т.е. внутренняя (психическая) и внешняя (физическая) активность человека, регулируемая сознаваемой целью. Деятельность всегда целенаправленная и имеет три вида, генетически сменяющих друг друга: игра, учение и труд, общение.

Каждый возраст характеризуется своей социальной ситуацией развития; ведущей деятельностью, в которой преимущественно развивается мотивационно-потребностная или интеллектуальная сфера личности, возрастными новообразованиями.

Индивидуально - типологические особенности личности учащегося лица предполагают наличие определенных темперамента характера и способностей.

Темперамент – это индивидуальные особенности человека, определяющие динамику его психической деятельности и поведения. Темперамент является врожденным свойством. И.П. Павлов выделил четыре типа темперамента: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. К. Юнг предложил

типологию интроверсии и экстраверсии. Амбиверты – лица, имеющие среднее значение экстраверсии-интроверсии, поступки которых менее прогнозируемы.

Свойства темперамента не предопределяют направление развития и поведения человека. Решающим фактором здесь является воспитание и самовоспитание. Проявление темперамента зависит от общей культуры человека.

Характер – это совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, которая складывается и проявляется в деятельности и общении, обуславливая типичные для личности способы поведения. Природной основой характера является темперамент. Кроме темперамента, на характер влияет и состояние сердечнососудистой, пищеварительной и эндокринной систем, а также временные состояния психики.

Характер не наследуется и не является прирожденным, а также постоянным и неизменным свойством личности. В характере имеет место единство устойчивых и динамических свойств.

Выделяются четыре группы характера: в отношении к другим людям, к коллективу, к обществу, (общительность, грубость, бездушие); в отношении к деятельности (трудолюбие, лень, инициативность); в отношении к самому себе (скромность, тщеславие, самокритичность); в отношении к вещам (аккуратность, бережливость).

Структура характера состоит из ряда компонентов: система убеждений, личные потребности, ценностные ориентации, социальные нормы, интеллект, морально-волевые качества личности, эмоциональные свойства личности, индивидуальные и типические черты.

Решающей для формирования черт характера становится способность личности ориентироваться в предъявленных социальной ситуацией моральных требованиях. Образы морального поведения формируются в процессе воспитания и самовоспитания, проверяются самоконтролем.

Б.М. Теплов писал о трех подходах, характеризующих понятие «способность»: под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого; это лишь те индивидуальные особенности, которые имеют отношение к успешности

выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей; понятие «способность» не сводится к знаниям, навыкам или умениям, уже выработанным у данного человека, это такие индивидуальные особенности, которые могут объяснять легкость и быстроту приобретения этих знаний и навыков.

В структуре способности выделяют опорные и ведущие свойства, определенный фон или вспомогательные средства. Выделяется два уровня развития способностей – отражательно-репродуктивный и отражательно-творческий. Способности различаются и по направленности: общие, специальные и способности к практической деятельности.

Развитию способностей предшествуют задатки (врожденные анатомо-физиологические особенности личности) и склонности (ранний признак зарождающейся способности), которые могут быть истинными и мнимыми. Показатели способностей: скорость и сравнительная легкость овладения деятельностью, уровни достижения результатов, хорошая обучаемость, успешное развитие психологических качеств, требуемых для данной деятельности.

Условия развития способностей: раннее начало деятельности, учет сенситивных периодов, создание атмосферы, способствующей развитию; знание возможностей человека, обеспечение свободы в выборе деятельности; воспитание и самовоспитание активности личности, самостоятельности, инициативности; правильное сочетание общих требований с индивидуальным подходом.

В жизни человека, учащегося лица, большое значение имеет эмоционально-волевая сфера.

Эмоции – это психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций. Функции эмоций: мобилизационная (защитная) – благодаря вовремя возникшей эмоции, организм имеет возможность эффективно приспособиться к изменяющимся окружающим условиям; сигнальная; приспособительная; коммуникативная.

Эмоции, существенно влияя на все виды деятельности, подразделяются на: стенические и астенические; низшие и высшие (чувства).

Чувства – это высший продукт культурно-эмоционального развития человека, одна из форм переживания человека своего отношения к явлениям и предметам, отличающаяся относительной устойчивостью и имеющая три составные части: внутреннее переживание, поведенческая реакция, физиологические изменения внутренних органов. Чувства рассматриваются как положительные, отрицательные, неопределенные. Полярность чувств – это двойственное, эмоциональное отношение, единство противоречивых чувств.

Виды чувств: моральные (нравственные), интеллектуальные (познавательные), эстетические. По силе чувства делятся на страсти и увлечения.

Эмоциональное состояние личности может быть представлено настроением, аффектным состоянием, стрессом, фрустрацией. Эмоциональные свойства личности определяются натурами эмоциональными, сентиментальными, страстными и холодными.

Воля – это сознательное регулирование человеком своего поведения, выраженное в умении преодолевать внешние и внутренние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков; сознательная саморегуляция активности человека в затруднительных условиях жизнедеятельности. Функции воли – активизирующая и тормозящая. Обобщенной характеристикой волевого действия является целеустремленность – сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности.

Выдержка – это проявление тормозной функции воли. Решительность – умение принимать и претворять в жизнь быстрые, обоснованные и твердые решения. Важнейшей характеристикой является энергичность и настойчивость личности. Существенную роль в выполнении принятого решения играют самоконтроль и самооценка.

Общественные и межличностные отношения личности учащегося лица реализуются в общении.

Общение – это процесс передачи и приема сообщений с помощью вербальных и невербальных средств, включающий обратную связь, в результате чего осуществляется обмен информацией между участниками общения, ее восприятие,

влияние друг на друга и воздействие по достижению изменений в деятельности.

Виды общения: межличностное, групповое, межгрупповое, массовое, доверительное, конфликтное, интимное, криминогенное, деловое и личное, прямое и опосредованное, терапевтическое и ненасильственное.

Общение возможно лишь при помощи знаковых систем. Различают вербальные средства общения (устная и письменная речь) и невербальные средства общения (неречевые). Невербальные делятся на три группы: визуальные, акустические, тактильные.

Уровни общения: фактический (конвенциональный); информационный (духовный). Функции общения: психологическая; социальная; инструментальная.

Г.М. Андреева характеризует структуру общения путем выделения в нем трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной.

В последние годы в возрастной и педагогической психологии принято выделять следующие основные периоды развития ребенка и учащегося: младенческий возраст (до 1 года); ранний детский возраст (2–3 года); дошкольный возраст (3–5 лет); дошкольный возраст (5–6 лет); младший школьный возраст (6–10 лет); подростковый возраст (11–15 лет); старший школьный возраст (15–18 лет).

Младенческий возраст, период жизни ребенка между его рождением и достижением годовалого возраста. В младенческом возрасте выделяют три этапа: новорожденность (первый месяц жизни), когда ребенок подготавливается к эмоциональному общению со взрослыми; первое полугодие, во время которого ведущей деятельностью становится ситуативно-личностное общение со взрослыми; второе полугодие, когда ведущей становится предметно-манипулятивная деятельность.

Завершение младенчества связано с кризисом первого года, свидетельствующим о формировании личности ребенка.

Ранний детский возраст, период развития ребенка от 1 до 3 лет, для которого характерен быстрый темп физического и психологического развития, обусловленный интенсивным созреванием ряда органов и систем (в особенности нервной системы).

В этот период: происходит увеличение длины и массы тела, мозг ребенка утраивается и по своему химическому составу соответствует мозгу взрослого человека; развиваются активные функции центральной нервной системы, происходит овладение прямохождением, предметной деятельностью и речью; увеличивается быстрота и ловкость, улучшается координация движений; формируется и становится ведущей предметная деятельность ребенка, которая ведет к изменению мышления, восприятия, памяти и речи; складывается игровая деятельность, основанная на подражании действиям взрослых, что свидетельствует о формировании у ребенка нового типа познания, опосредованного знаковыми системами; большую роль играют эмоции.

Дошкольный возраст, период развития ребенка 5–6 лет. В этот период: стремление походить на взрослых, удовлетворяться в игре, что вызывает качественные изменения в психике: в ней закладываются основы учебной деятельности; особое место занимают ролевые игры, как своеобразная форма приобщения детей к миру взрослых и согласования действий со сверстниками в коллективе; формируются социальные качества личности; происходит колоссальное обогащение и упорядочивание чувств, опыта ребенка, овладение специфическими формами восприятия и мышления и т.п.; в основе развития мышления лежит формирование умственных действий, решающая роль в становлении мышления принадлежит обучению (дети овладевают понятиями и способами логического мышления и легко усваивают начальные знания по физике, химии, биологии и т.д.); основная задача умственного воспитания — всемерное развитие наглядно-образных форм мышления, т.к. является составной частью любой творческой деятельности; начинает складываться личность ребенка, формируются эмоционально-волевая сфера, интересы, мотивы поведения, чувство долга, умение оценивать поступки свои и других детей; самосознание превращает ребенка в самобытную личность.

На основе всех этих качеств ребенка формируется его готовность к школьному обучению.

Младший школьный возраст, этап развития ребенка, соответствующий периоду обучения в начальной школе (6–10)

лет. В этот период: обеспечивается основа для формирования произвольного поведения; увеличивается продолжительность умственной работоспособности; увеличивается активность познавательных процессов; осуществляется тонкой моторики (мелких дифференцированных движений пальцев рук); увеличиваются требования к личности ребенка, его вниманию, памяти, мышлению; ведущей становится не игровая, а учебная деятельность, которая знаменует начало перестройки всех психических процессов и функций; в формировании адекватной мотивации собственно учебной деятельности решающую роль играет подкрепление положительного отношения ребенка к учению.

В начальной школе оценка взрослых также становится основой для взаимных оценок детьми друг друга. Дети, получающие преимущественно хорошие оценки, как правило, являются более популярными среди детей, чем дети, получающие плохие оценки. В психологических исследованиях отмечается связь между академическими достижениями детей и уровнем их самоуважения, хотя слишком обильные похвалы могут формировать у детей отсутствие реалистического представления о своих сильных и слабых сторонах. Это, в свою очередь, может создавать осложнения во взаимоотношениях со сверстниками и учителями. Поэтому для развития реалистической самооценки учителям рекомендуется соотносить даваемые детям похвалы с действительными достижениями учеников.

В условиях организованной учебной деятельности все высшие психические функции ребенка претерпевают существенные изменения. Восприятие, память и мышление, ранее развивавшиеся на наглядно-действенной основе, формируются в словесно-логическом плане. Возрастает способность ребенка к произвольной волевой регуляции поведения. Все это создает предпосылки для перехода к более содержательно насыщенному обучению в средней школе.

Подростковый возраст, период развития детей от 11 до 15 лет, это так называемый переходный возраст, который характеризуется переходом от детства к взрослости.

В этот период: по уровню и характеру психического развития этот период – типичная эпоха детства, а с другой

ребенок испытывает потребность в самостоятельности, самоутверждении и т.д., что приводит к различным осложнениям со взрослыми и даже межличностным конфликтам; разворачивается процесс полового созревания, происходят процессы морфологической и физиологической перестройки организма, акселерация, интерес к противоположному полу; пубертатный скачок роста, рост в длину, увеличение веса и размера окружности грудной клетки, появляются вторичные половые признаки, увеличение мышечной массы, половая дифференциация; перестройка моторного аппарата сопровождается потерей гармонии в движении, появление неловкости, угловатости, недовольство своим внешним видом (дисморфобия) и т.д.; стремление к усвоению норм, ценностей и способов поведения, присущих взрослым людям, приобрести их права и привилегии, приобщиться к сторонам взрослой жизни; складывается особая субкультура, формируется самосознание, самооценка, возникает потребность в самовоспитании, складывается собственное «Я» («Я-концепция»).

Старший школьный возраст, период жизни ребенка от 15 до 18 лет, называется ранней юностью и соответствует возрасту учащихся 9–11 классов. Раннюю юность считают «третьим миром», существующим между детством и взрослостью. В это время вырастающий ребенок оказывается на пороге реальной взрослой жизни.

В этот период ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная: учебная деятельность, активно сочетаемая с разнообразным трудом, имеет огромное значение, как для выбора профессии, так и для выработки ценностных ориентаций; развивается познавательная сфера, происходит познание профессий; деятельность приобретает элементы исследования, направленность на приобретение профессии, на поиск места в жизни; большой интерес вызывают не сверстники, а взрослые, чей опыт, знания помогают ориентироваться в вопросах связанных с будущей жизнью; менее значимыми становятся межличностные отношения, отношения в семье; поиск смысла жизни, своего места в мире; дети менее самостоятельные, более пассивны, иногда более поверхностны в своих привязанностях и увлечениях; основная задача возраста –

профессиональное самоопределение; основной направленностью личности становится ее устремленность в будущее, выбор жизненного пути, т.е. ребенок должен уметь осуществлять выбор, разбираться в собственных способностях и склонностях, иметь представление о будущей профессии и о конкретных способах достижения профессионального мастерства в избранной области; основные психические новообразования: мировоззрение, профессиональные интересы.

Старшеклассники прощаются с детством, со старой привычной жизнью. Оказавшись на пороге истинной взрослости, они устремлены в будущее. Повышается их самооценка, складывается мировоззрение. Центральное новообразование – самоопределение. С выработкой мировоззренческих установок, личностным и профессиональным самоопределением связано и окончательное становление жизненного мира.

Следует отметить, что процесс обучения и самообразования, участие в научно-исследовательской и творческой деятельности не только способствуют развитию психических функций, но и обуславливает их структурные изменения. Можно сказать, что образовательные процессы «вызывают перестройку психических функций и вырабатывают ту структуру, которая наиболее соответствует успешной познавательной деятельности человека».

Таким образом, уровень лицейского образования, и особенно процесс активного обучения, самообразования, использования информационных технологий влияет также и на совершенствование функциональных механизмов психической деятельности, что приводит к повышению их степени развития. Следовательно, система лицейского образования выступает не только как фактор образовательно-компетентностного и личностного роста личности, но и как фактор ее психологического развития.

Развитие означает процесс количественных изменений в свойствах и качествах личности. Под развитием понимается процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его

мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений. Формирование же выступает как результат развития личности и означает ее становление, приобретение совокупности устойчивых свойств и качеств.

Существенными факторами развития и формирования личности являются: внешняя среда, социум; биологические задатки человека; процесс воспитания.

При этом процесс воспитания играет определенную роль. В свою очередь все воздействия и влияния, которые сказываются на развитии и формировании личности делятся на две группы: внешние (средовое влияние и воспитание); внутреннее (природные склонности и влечения, чувства и переживания).

Взаимосвязь этих факторов приобретает характер саморазвития, которое в свою очередь, развивается по своим внутренним законам. Этот сложный процесс получил название персонификации воспитания (от лат. *persona* – личность, *facere* – делать). Под персонификацией воспитания понимается «сложный и противоречивый процесс взаимодействия информационного содержания социализирующих и регулирующих поведение личности факторов с различными типами сознательно-психических и идеологических процессов, свойств и отношений, образующих целостный модус человека (потребности, интересы, убеждения, оценочные критерии, стремления).

Персонификация не противоречит социализации как её антипод, а является внутренним механизмом её осуществления»

Рассматривая проблему мобилизации внутренних резервов, способствующих активизации познавательной деятельности лицеистов, можно со всей определенностью сказать, что лицейское образование – одна из наиболее эффективных форм образования. Это связано с тем, что активность обучающихся в лицее побуждается непосредственными интересами деятельности и предполагает возможность широкого использования практического опыта через научно-исследовательскую, творческую работу и обусловленную предпрофильной и профильной подготовкой. Мотивация учащихся при обучении в элитном образовательном

учреждении значительно богаче и значимее, чем у учащихся массовой школы.

Рассматривая роль опыта индивида как источника мотивации психологи подчеркивают, что присвоение неисчерпаемого опыта человечества, продолжающееся на протяжении всей жизни, вооружает его не только комплексом чувственных представлений о ближайшей среде и возможностях её непосредственного преобразования, но взаимосвязанной и обобщенной системой знаний обо всем мире, скрытых его свойствах, происходящих в нем взаимодействиях и т.п.

По мнению А.К. Макаровой, формирование мотивации учения означает постановку учащегося в такие условия и ситуации, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика.

Формирование познавательной мотивации зависит от степени новизны учебного материала и его соответствия интересам и склонностям учащихся. Развитие познавательной мотивации должно опираться на две тенденции: максимальное включение в учебный процесс новых технологий и дифференциацию учебного материала с учетом склонностей и способностей учеников.

В отечественной психологической литературе эта система присваиваемых представлений, в которой неизбежно локализуется и содержательно обогащается все отражаемое, в последние годы стала называться «образом мира», «смысловым полем». Можно сказать, что «смысловое поле», система значений и в целом «образ мира» у людей, занимающихся практической деятельностью и одновременно овладевающих теоретическими знаниями в избранной сфере значительно шире, богаче, чем у других категорий обучающихся. Это также разительно отличает учащихся лицей от учащихся массовой школы.

Подтверждением подобных выводов может служить процесс формирования у лицеистов учебных действий.

Наблюдения показывают, что как специфические (определяемые предметным содержанием) учебные действия, так и общелогические, применяемые при решении любых задач (преобразование, сравнение, классификация и др.),

закрепляются тем быстрее и эффективнее в процессе лицейского обучения, чем в большей мере они используются лицеистами на практике при проведении научно-исследовательских, творческих работ, при проведении занятий по профилю обучения. Причем обогащение лицеистов опытом использования учебных действий благотворительно сказывается как на их аудиторной, так и внеаудиторной деятельности.

Эффективность обучаемости тесно сопряжена с проблемой усвоения знаний, решение которой зависит прежде всего от выбора той или иной психологической концепции усвоения, как методологической основы для реализации ее рекомендаций. Выделим следующие концепции усвоения:

- ассоциативно-рефлекторная – её ведущей идеей является положение о том, что «образ мира» человека формируется на основе систем ассоциаций (связей) между уже имеющимися знаниями и вновь приобретаемыми. Этот процесс характеризуется непрерывным расширением и удлинением ассоциативных рядов;

- поэтапного формирования умственных действий – согласно этой концепции основой процесса усвоения является не восприятие, а действие (внешнее – практическое, или внутренне умственное). Выступая и как источник познания, и как средство активизации и контроля познавательной деятельности обучающихся, оно должно быть строго адекватным усваиваемому знанию. Поэтому формирование действий рассматривается как главная задача обучения;

- теория алгоритмизации (процессе обучения) – ее суть заключается в понимании обучения прежде всего как процесс управления. В связи с этим пооперационное формирование психических процессов у обучаемых предполагает определенную программу обучения (алгоритм), а также достаточные средства воздействия на эти процессы путем регулирования контроля с учетом стихийности их развития.

Система умственных действий (операциональная структура мышления), как показано рядом исследователей, прямо зависит от цели учебной деятельности, в ходе которой осуществляется обучение. Поэтому выбор той или иной концепции усвоения определяется конкретными

дидактическими задачами и содержанием образовательного процесса.

Вместе с тем очевидно, что ни одна из приведенных концепций усвоения полностью не описывает процесс формирования любого знания. Например, показывая существо различных видов ассоциаций, являющихся отражением различных связей и объектов изучения, ассоциативно-рефлекторная концепция не предусматривает выяснения, как образуются сами представления и понятия о явлениях, объектах и связях между которыми устанавливаются ассоциации. Иначе говоря, они не раскрывают механизм усвоения исходных понятий. В то же время, теория поэтапного формирования умственных действий, раскрывая процесс формирования исходных понятий, не уделяет должного внимания вопросу о происхождении системности в умственной деятельности обучающихся. Поэтому только взаимообусловленное использование названных концепций усвоения обеспечит наиболее полноценные возможности познавательной сферы обучающихся, особенно при осуществлении образовательного процесса в элитном образовательном учреждении – лицее.

В заключение следует отметить: исследования по выявлению психологических факторов, обеспечивающих успешность функционирования личности в условиях элитного лицейского образования свидетельствует, что психологические потенциалы системы адаптации лицеистов практически исчерпаны. Дальнейшее повышение качества обучения лицеистов рекомендуется осуществлять не путем повышения уровня требований к лицеистам, во избежание чрезмерных перегрузок, а путем оптимизации организационной структуры учебно-воспитательного процесса, создания оптимальных условий для совмещения учебной, научно-исследовательской, творческой, практической деятельности, например, внедрение активных форм, дистанционных и индивидуальных систем обучения.

Дидактический аспект. Эффективность любого образовательного процесса зависит прежде всего от того, насколько организационно-педагогические условия его функционирования отвечают характеру обучения и насколько полно учитывают личностную специфику обучающихся

(психофизиологические особенности, уровень готовности к обучению, степень мотивации и т.д.). другими словами, насколько дидактическая модель образовательного процесса адекватна сущности данной формы обучения.

Дальнейшее ускоренное развитие процессов, характерных для техногенной цивилизации, предъявляет ряд требований к целям и содержанию образования вообще, и к лицейскому образованию в частности: во-первых, новое понимание знаний и способов их получения; во-вторых, необходимость учитывать контексты знаний (область их употребления, социальные практики и т.д.); в-третьих, формирование в науке и образовании особого слоя – методологического.

Анализируя эту ситуацию, В Марача пишет, что «во-первых, знания стали «производиться» большими коллективами людей, нуждающихся в средствах организации как между собой, так и в контексте предполагаемого употребления результатов их труда – знаний, что выдвигает новые требования как к квалификации людей, так и к характеру самих знаний; во-вторых, производство «всего остального» теперь тоже требует от людей новых компетенций, связанных с пониманием необходимого интеллектуального обеспечения собственной деятельности; набор компетенций теперь нужно обновлять несколько раз в течение жизни...»

Исторически сложившийся вариант лицейского элитного образования в дидактическом аспекте представляет собой дневную, повышенного уровня сложности, профильно-ориентированную, с углубленным преподаванием отдельных предметов на основе индивидуально-дифференцированного подхода схему обучения.

В меньшей степени лицей использует дистанционные технологии и экстернат, при этом контактное обучение практически отсутствует. Самостоятельное, творческое, научно-практическое обучение является одним из основных методов обучения. В то же время необходимо учитывать ряд факторов: обучение в лицее осуществляется на 4 уровнях – дошкольное, начальное школьное, пролицейское и лицейское, у каждого из которых есть своя специфика организации и осуществления образовательного процесса на основе деятельностно-возрастных потенций; обучение в лицее строится на основе реализации

программы «Одаренные дети», что предполагает усвоение детьми большого объема учебного материала и ведет к значительным перегрузкам; обучение в лицее на средней и старшей ступени осуществляется на основе реализации программы предпрофильной и профильной подготовки, что ведет, зачастую, к подмене одних учебных предметов другими, к реализации в неполном объеме компетентного подхода; обучение в лицее предполагает использование дистанционных технологий и экстерната, обучение по индивидуальным программам, хотя это значительно сокращает контактное общение с преподавателями и сужает личностно-эмоциональную окраску самого процесса обучения.

Совершенствование дидактической модели достигается, прежде всего, на пути нейтрализации её негативных факторов и обеспечения надлежащих условий для позитивных тенденций развития.

Эффективным и перспективным в дидактическом отношении решения проблем является реформирование всего учебного процесса на основе создания дидактически насыщенной среды, т.е. обеспечение таких условий обучения, при которых достигается максимально возможный образовательный эффект, стимулируется активное состояние всех основных структурных компонентов личности обучающихся. Их успешная реализация предполагает прежде всего единство социально-психологического, личностно-мотивационного и организационно-методического аспектов учебной деятельности лицеистов. Переход от репродуктивно-информационного обучения к интенсивно поисковому должно стимулировать их образовательную активность.

Система лицейского образования представляет собой своеобразную дидактическую структуру. Модернизация той или иной ее составляющей индуцирует необходимость соответствующих изменений в остальных подструктурах. В этом смысле дидактическая насыщенность затрагивает практически все системообразующие элитного лицейского образования и в первую очередь его технологии.

Процесс обучения в своей основе – динамическая среда оперирования информационными потоками. Поэтому реализация дидактически насыщенной среды предполагает,

прежде всего, интенсификацию обучения, то есть увеличение ёмкости информационных потоков. Требуется взвешенное «сжатие», «концентрация», «уплотнение» знаний посредством сведения конкретных и единичных фактов, свойств предмета, тех или иных социальных явлений или процессов к сущностным отношениям.

Реализация этих условий возможна, на наш взгляд, при концептуально-системном типе обучения. Его смысл заключается в переходе от механической передачи определенной суммы знаний обучающемуся, к формированию у него способности восприятия учебного материала на структурном уровне. На основании многоаспектной трактовки фактического материала обеспечивается системный подход к предъявлению информации в разрезе того или иного предмета и во всем многообразии межпредметных связей. Внимание, акцентируется не на изучении и запоминании конкретных фактов, а на овладении научными методами, адекватными изучаемому предмету. Обобщенные приемы познания значительно расширяют познавательные возможности лицеиста, знания становятся информативно более емкими.

Концептуально-системное обучение интегрирует в себе основные качественные особенности традиционного и развивающего обучения. Формирование системных знаний усиливает информационно-репродуктивное обучение, а концептуальное предъявление учебной информации способствует включению лицеиста в проблему, активизирует его познавательную деятельность, придавая обучению развивающий характер. Если первая из этих дидактических систем более экономична по временным затратам, то вторая значительно интенсифицирует образовательный процесс. В этой связи оптимальное их соотношение усиливает дидактический эффект.

Результативность концептуально-системного обучения в значительной степени зависит от условий его функционирования. Наиболее значимым из них является подготовленность учащихся лица к той познавательной деятельности, которая порождается новой дидактической направленностью учебного процесса. Кроме этого, как показывают исследования, одной из главных проблем

современных образовательных систем является несоответствие формируемого в процессе обучения мышления обучающихся новому характеру учебных задач и уровню предъявляемой им информации. Поэтому из наиболее стратегических направлений повышения качества элитного лицейского образования должно стать формирование у обучающихся приемов и средств познавательной деятельности и таких форм и способов мышления, которые были бы адекватны новому характеру обучения.

При этом следует предусмотреть, во-первых, формирование у них (у лицейстов) как инвариантных (общих) элементов мышления, необходимых для усвоения любой предметной области, так и специфических придающих ему определенный стиль для овладения специальными знаниями; во-вторых, надлежащее представление содержания программного материала лицеистам для наиболее эффективного привития им способов мышления; в-третьих, выбор адекватных технологий обучения, обеспечивающих не только овладение обучающимися способами мышления в конкретной образовательной области, но и развитие их на основе интеграции методов обучения и методов научного познания. Кроме этого, поскольку мыслительные операции осуществляются на разных уровнях общности, требуется разработка специальной системы знаний, включающей в себя дифференцированные задания, выполнение которых обуславливает различную степень мыслительной активности.

Сама дидактическая система состоит из ряда компонентов, обладающих определенными характеристиками:

Компонент «Дидактические цели». Различаются перспективные и локальные цели. К перспективной цели относится формирование личности, способной эффективно действовать в условиях современного общества. Критерием достижения этой цели могут служить компетенции выпускника средней школы, составленные на семинарах Совета Европы, в рамках проекта «Среднее образование в Европе». Выпускник средней школы должен уметь:

1. Изучать: уметь извлекать пользу из опыта, организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их,

организовывать свои собственные приемы обучения, уметь решать проблемы, самостоятельно заниматься своим обучением.

2. Искать: запрашивать различные базы данных, опрашивать окружение; консультироваться у эксперта, получать информацию, уметь работать с документами и классифицировать их.

3. Думать: организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий; критически относиться к тому или иному аспекту жизни общества; уметь противостоять неуверенности и сложности; занимать позицию в дискуссиях и высказывать собственное мнение; видеть важность политического и экономического окружения, в котором проходит обучение и работа; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также окружающей средой; уметь оценивать произведения искусства и литературы.

4. Сотрудничать: уметь сотрудничать и работать в группе, принимать решения, улаживать разногласия и конфликты, уметь договариваться, уметь разрабатывать и выполнять контракты.

5. Приниматься за дело: включаться в проект, нести ответственность, войти в группу или коллектив и внести свой вклад, доказать солидарность, уметь организовать свою работу, уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

6. Адаптироваться: уметь использовать новые технологии, информации и коммуникации, доказать гибкость перед лицом быстрых изменений, показать стойкость перед трудностями, уметь находить новые решения».

Локальные цели «определяются педагогом диагностически (через действия учащихся), но в классе организуется совместная работа по осмыслению и принятию. При этом создается возможность выбора школьниками уровня освоения того или иного учебного содержания».

Компонент «Содержание образования», который предполагает предметные знания и умения, предусмотренные программой, опыт репродуктивной деятельности, опыт творческой деятельности, опыт саморазвития, опыт эмоционально-ценностных отношений, опыт принятия решений.

Содержание элитного лицейского образования отражает не только текущие, но и перспективные запросы общественно-политической, экономической и культурной жизни общества для дальнейшего совершенствования личности. Его обязательный минимум установлен образовательными стандартами. Вместе с тем, одним из определяющих факторов оптимизации содержания элитного лицейского образования является адекватное его структурирование.

Таким образом, в плане содержания современное образование ориентируется на практическое знание, получающееся в результате соединения технического и методического знания, указывающего на то, что и как нужно делать для решения конкретной практической задачи, и гуманитарного знания, говорящего о социокультурном контексте предпринимаемых действий и об истоках наших собственных или чужих целей и средств».

Компонент «Организационные формы», который указывает, что в условиях реализации концептуально-системного обучения методологической основой структурирования содержания является переход к интегрально-системным моделям содержания подготовки лицеиста, доминирование их над его традиционной предметно-дисциплинарной структурой, а в процессе обучения применяются коллективно-групповые занятия (лекции, беседы, опрос, самостоятельные и лабораторные работы, спецкурсы, зачеты, экзамен, экскурсии, олимпиады), индивидуальные занятия (самообучение, консультации).

Практическим контекстом для всех форм учебного знания должны выступать «клубная жизнь» и «образовательные практики». Содержание и организация клубной жизни лицея, как элитного образовательного учреждения, весьма разнообразна и включает, прежде всего, лицейский театр, (киностудия, ТВ-студия), лицейский пресс-центр, собственно лицейский клуб, центр лицейского самоуправления, кружки по интересам и пр. Во всех этих клубных образованиях учащийся может получить материал для своей профессиональной деятельности. Различны и формы образовательных практик, к которым относятся семинары, творческие лаборатории и

мастерские, мобильные группы и проекты по решению творческих или практических задач.

Таким образом, организация сферы лицейского образования должна состоять из двух подразделений: семиотическое, где предлагаются и осваиваются лицеистами по-новому понимаемые знания; практическое, где эти знания используются в качестве средств в различных новых «образовательных практиках» (творческих мастерских, кружках, научных семинарах, группах, решающих не учебные, а настоящие, актуальные задачи и пр.), а также в «образовательном клубе».

Системная структура содержания имеет особенно важное значение для совмещения аудиторной и внеаудиторной учебной, творческой, научно-исследовательской деятельности, поскольку позволяет за набором фактов видеть процессы и тенденции, помогает осмыслению, интерпретации нового материала, установлению его связей с известным. Четкая структура материала, наряду с управлением процесса усвоения, одновременно способствует и осуществлению самоуправления процессом познавательной деятельности.

Системное представление содержания вовсе не означает его упрощение. Из всей информации оставляется более универсальная, абсолютно необходимая для раскрытия сущности теорий, законов, основополагающих тенденций развития того или иного предмета или отрасли науки. Высокая научная и практическая значимость материала, включаемого в содержание элитного лицейского образования, предполагает приоритетный концептуально-проблемный характер его изложения и активные методы обучения.

Компонент «Методы и средства», который предполагает использование классификации Ю.К. Бабанского:

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (словесные, наглядные, практические, индуктивные, дедуктивные, метод аналогий, проблемно-поисковый, репродуктивный, самостоятельная работа);

- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности. Наряду с традиционными методами (устный, письменный и лабораторно-практический

контроль), «преобладают диагностическая и коррекционная функции контроля. Учителем создаются ситуации для самоконтроля и коррекции знаний и деятельности. Обеспечивается гласность сроков, содержания контроля. Сопоставляются полученные результаты с индивидуальными целями учащихся»;

- методы стимулирования и мотивация учебно-познавательной деятельности (дискуссии, методы поощрения и порицания, предъявление учебных требований, соревнование, вариативное содержание обучения, дифференцированные задания, листы самоконтроля, рейтинговые таблицы). Развитию потребностно-мотивационной сферы способствует применение следующих способов-ситуаций: проблемных ситуаций, ситуаций успеха в познавательной деятельности, ситуаций свободного выбора, ситуаций познавательного поиска, ситуаций общения и взаимодействия в познавательной деятельности, ситуаций рефлексии деятельности.

Компонент «Учащийся», который предполагает, что учащиеся должны быть активными субъектами деятельности, и для этого они планируют свою деятельность, имеют возможность для предъявления своего опыта, своей точки зрения, выбирают уровень освоения учебного материала и способы достижения целей, осуществляют самоконтроль, коррекцию и рефлексия деятельности.

Реализация данного компонента осуществляется через индивидуальную траекторию развития, которая представляет собой целенаправленную, дифференцированную программу, обеспечивающую учащимся выбор в развитии и реализации личностных качеств при педагогической поддержке, обеспечивающую разностороннее развитие личности лицеиста, позволяющую формировать навыки самообразования, самореализации личности лицеиста, делающую его субъектом образовательного процесса. Индивидуальная траектория развития – это последовательность элементов учебной деятельности каждого ученика по реализации собственных образовательных целей, соответствующих его способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемую при координирующей, организующей, консультирующей деятельности учителя.

В структуру индивидуальной траектории развития включены ряд компонентов: целевой, предполагающий постановку целей и ведущих направлений в области получения образования, которые формулируются на основе государственного стандарта, основных мотивах и потребностях ученика; содержательный, отражающий реализацию в рамках конкретной образовательной программы содержания образования; технологический, включающий используемые технологии, методы, методики, системы обучения и воспитания; диагностический, раскрывающий систему диагностического сопровождения; организационно-педагогический, определяющий режимные условия реализации, характеристику ученика (возраст, уровень готовности к усвоению, образовательной потребности), которому адресована образовательная программа и форма аттестации достижений; результативный, описывающий ожидаемые результаты реализации.

Этапы проектирования индивидуальной траектории развития могут быть представлены следующим образом: определение потребностей и мотивов; постановка цели; разработка содержания индивидуальной траектории развития; определение технологического инструментария; определение направлений диагностического сопровождения учащегося; определение условий, обеспечивающих достижения целей; обсуждение результатов и корректировка.

Компонент «Учитель», который предполагает, что роль учителя заключается в организации учения учащихся, а не в передаче готового знания, при этом он проектирует и осуществляет учебно-воспитательный процесс, осуществляет диагностику учебно-воспитательного процесса, осуществляет рефлексию собственной деятельности.

Требования к современному учителю лица: владение современными технологиями развивающего образования, определяющими новые параметры школы XXI века; приоритет антропоцентрического подхода к процессу обучения и воспитания детей и молодежи, ориентированного на развитие креативной личности; способность «видеть» многообразие учащихся, учитывать в учебно-воспитательном процессе возрастные, индивидуальные и личностные особенности

различных контингентов детей (одаренных, девиантных и делинквентных и т.д.) и реагировать на их потребности; способность улучшать среду обучения, проектировать психологически комфортную образовательную среду; умение применять здоровьесберегающие технологии; способность сопровождать профессиональную карьеру молодого человека.

Таким образом, профессиональная компетентность современного педагога есть совокупность обобщенных знаний, умений (умение реализации дидактического цикла и т.д.) и способностей (способности критического мышления, рефлексии и т.д.), обеспечивающих результаты в обученности и воспитанности учащихся в условиях модернизации системы образования (в том числе внедрения личностно ориентированного обучения).

В системе этих требований формируется принципиально новый заказ общества и государства к качеству подготовки педагогических кадров, оформляется реальная востребованность в адресной психолого-педагогической подготовке учителя для новой школы.

Одно из требований современности – создание условий для реализации непрерывного образования как приоритетной задачи формирования личности. Непрерывность и преемственность образования – это условия эффективности образования, комплекс способов, форм, средств осуществления образования, как один из ведущих принципов образования.

Преемственность занимает одно из ведущих мест в ряду общедидактических принципов системы непрерывного образования. Вместе с тем преемственность способна выполнять и системообразующую функцию в становлении непрерывного образования. Преемственность предполагает опору на приобретенные знания, использование на каждом этапе того, что достигнуто на предыдущем.

Ю.К. Бабанский считает, что преемственность неразрывна с принципами систематичности и последовательности, которые являются главным условием усвоения учащимися системы знаний и умений.

В ходе обучения и воспитания у человека должна быть сформирована система навыков, ценностей и моделей поведения, общей основой которых являются всемирно

признанные ценности. Образование должно формировать личность, которой присущи: порядочность, честность, справедливость, открытость, самоуважение, терпимость, уважение к другим, забота о благосостоянии общества, гражданственность, понимание ценности образования как двигателя прогресса.

Вся структура лицея нацелена на индивидуальное обучение талантливых молодых людей, поэтому решающее значение имеет специальный отбор учащихся, ориентированный на потенциальные возможности, широту интересов, а также на человеческие качества учащихся. Основной принцип – максимальное развитие у учащихся индивидуальных творческих способностей и навыков самостоятельной работы.

Учебные планы в лицее ориентируют на индивидуализацию образовательного заведения и расширяют перечень предлагаемых учебных предметов. Кроме базовых образовательных стандартов в лицее должна действовать система дополнительного образования, факультативов, лабораторий, индивидуальных занятий, система эстетического, экономического, гражданско-правового образования и др. Формирование контингента учащихся происходит с позиции интересов и склонностей. Профессиональная ориентация создается путем реализации программы «лицей – вуз», которая помогает ориентировать образовательный процесс на расширение общего образования, повышение его интеллектуального уровня в сочетании с предпрофильной и профильной подготовки.

Главной задачей лицея является формирование всесторонне развитой личности на основе свободного самоопределения учащихся.

Принципы, реализация которых обеспечивает преемственность образовательного процесса: принцип проблемности, означающий осознание непрерывности познавательной деятельности и освоение интегративными видами деятельности как особой формы знания и новой социальной реальности, позволяющей осуществлять последовательность раскрытия познавательных проблем в образовательном процессе – от мотивации к изучения сущности в познании, ценностно-смысловой значимости для человека в

течение всей жизни; принцип гуманизации, означающий перевод образовательных потребностей человека и его мотивацию в непрерывном образовании в любом возрасте из средства в цель общественно и личностно значимой адаптации и самореализации на протяжении всей жизни; принцип системности, означающий проектирование непрерывной векторной траектории образовательных программ непрерывного образования, доступных освоению человеку в любом возрасте в единстве форм институционального и неинституционального образования, с учетом спонтанного образования и самообразования; принцип прогностичности, означающий обеспечение ориентации сознания человека в течение всей его жизни на новые варианты стратегий в личностной, познавательной, социально значимой деятельности, способствующей изменению собственной образовательной траектории в любом возрасте, в любой форме непрерывного образования и сроках освоения образовательных программ; принцип целенаправленного взаимодействия форм институционального и неинституционального образования, означающий формирование педагогически организованных ситуаций субъектного взаимодействия в непрерывном образовательном процессе, обеспечивающем единство взаимосвязи теоретического и практического подходов в развитии сферы образовательных траекторий личности в системе непрерывного образования.

Практически все современные дидактические системы базируются на фундаментальном понятии психологии – деятельности. Это не случайно, поскольку развитие личности обучающегося наиболее плодотворно осуществляется при условии включения его в поисково-деятельностную среду. Необходимым условием эффективности её реализации является формирование у обучающихся потребности в познавательной активности, и, соответственно, мотивации. «Мотивация, – как отмечает Л.С. Выготский, – во всяком новом виде деятельности всегда стоит в начале развития этой деятельности».

Одним из факторов стимуляции мотивации, и как следствие – побуждение субъекта лицейского образования к активности, является психологическая установка на конкретные познавательные действия. Для возникновения последней

достаточно двух условий: какой-нибудь актуальной потребности у субъекта и ситуации ее удовлетворения. При наличии обоих условий у субъекта возникает установка к определенной активности.

Исходя из этого, можно определить, что основой организации образовательного процесса в лицее является личностно-деятельностный подход.

Определяя личностно-деятельностный подход как единство его личностного и деятельностного компонентов, отметим, что первый соотносится с личностным или, как в последнее время он определяется, личностно ориентированным (И.О. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, В.В. Сериков и др.) подходом. Как подчеркивал С.Л. Рубинштейн, «в психическом облике личности выделяются различные сферы, или черты, характеризующие разные стороны личности; но при всем своем многообразии, различии и противоречивости основные свойства, взаимодействуя друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникая друг в друга, смыкаются в единстве личности». Личностный подход, по К.К. Платонову, это принцип личностной обусловленности всех психических явлений человека, его деятельности, его индивидуально-психологических особенностей.

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик, студент как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, учитель определяет учебную цель занятия и формирует направляет и корригирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося.

Личностный компонент личностно-деятельностного подхода предполагает, что в процессе преподавания любого учебного предмета максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности обучающегося. Этот учет осуществляется через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником.

В самой общей форме личностно-деятельностный подход в совокупности его компонентов (и особенно личностного) означает с позиции обучающего организацию и управление целенаправленной учебной деятельностью ученика в «общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентации, понимания смысла обучения для развития творческого потенциала личности». Личностно-деятельностный подход означает пересмотр педагогом привычных трактовок процесса обучения преимущественно как сообщения знаний, формирования умений, навыков, т.е. только как организацию усвоения учебного материала; субъектно-объектной схемы общения.

Личностно-деятельностный подход, предполагая организацию самого процесса обучения как организацию (и управление) учебной деятельности обучающихся, означает переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и т.д.).

Личностно-деятельностный подход к научению с позиций обучающегося (при особом учете организации субъектно-субъектного учебного взаимодействия самим педагогом) прежде всего предполагает свободу выбора обучающимся пути, учебника, методов, а в отдельных случаях даже партнера обучения – педагога. Такой подход психологически предполагает, во-первых, обеспечение безопасности личностного проявления обучающегося во всех учебных ситуациях, создание условий его личностной самоактуализации и личностного роста. Во-вторых, этот подход формирует активность самого ученика, его готовность к учебной деятельности, к решению проблемных задач за счет равно-партнерских, доверительных субъектно-субъектных отношений с педагогом. В-третьих, личностно-деятельностный подход к научению с позиции ученика предполагает единство внутренним – познавательный мотив. В-четвертых, этот подход означает принятие учебной задачи и удовлетворение от ее решения в сотрудничестве с другими обучающимися. Это является основой развития не только чувства компетентности и аффилиации (принадлежности группе, семье, общности как компонентов собственного достоинства), но в значительной

мере и чувства уверенности в себе как предпосылки самоактуализации. Личностно-деятельностный подход к научению с позиции обучающегося означает также наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности, т.е. развитие не только профессиональной компетентности ученика, но и его личности в целом. Это, в частности, означает, что на основе перехода внешнего во внутреннее у ученика, студента целенаправленно и эффективно формируется саморегуляция, самооценивание и т.д.

В целом личностно-деятельностный подход в обучении означает, что прежде всего в этом процессе ставится и решается основная задача образования - создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной через активизацию внутренних резервов, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности. «Личностный» компонент этого подхода означает, что все обучение строится с учетом прошлого опыта обучающегося, его личностных особенностей в субъектно-субъектном взаимодействии. Обучение «преломляется» через личность обучающегося, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т.д.; оно принимает их и соразмеряется с ними.

Личность находится в центре обучения, образования. Соответственно все образование, центрируясь на обучающемся, на его личности, становится антропоцентрическим по цели, по содержанию и формам организации.

Теоретико-методологический анализ сложившейся системы элитного лицейского образования дает возможность не только приоритетного, частного ее усовершенствования, сколько целостного системного осмысления подходов дальнейшего развития элитного лицейского образования на основе построения его концептуальной модели.

Воспитательный аспект. Лицей является элитным учебным заведением, ориентированным на индивидуализацию обучения и успешную социализацию выпускников. Цель лицейского образования – найти, поддержать, развить «человека в человеке», заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, самовоспитания и способствовать становлению авторской позиции по отношению к своей жизни.

Приоритетным направлением обучения и воспитания личности лицеиста является личностно-деятельностный подход, суть которого заключается в формировании и развитии устойчивых личностных установок.

Личность лицеиста проявляет себя в процессе самореализации, которая представляет собой процесс наиболее полного выявления и осуществления личностью своих возможностей, достижения намеченных целей в решении лично значимых проблем, позволяющих максимально полно реализовать творческий потенциал личности учащегося элитного образовательного учреждения.

Как всякая личность, учащийся лицея имеет свой социальный статус (место человека в системе общественных отношений), играет свою социальную роль (образ поведения, одобренный нормативно и соответствующий социальному статусу) и обладает определенной направленностью (потребности, интересы, взгляды, идеалы, мотивы поведения).

Значимость лицея как элитного образовательного учреждения, состоит в том, что он является одним из позитивных агентов социализации личности учащегося. Сам процесс социализации предусматривает усвоение и дальнейшее развитие индивидом культурных норм и социального опыта, необходимых для успешного функционирования в обществе. Расширение и углубление социализации происходит в сферах деятельности, общения, самосознания, т.е. формирование лицеистом образа собственного «Я» («Я»-концепция) как активного субъекта деятельности, осмысление своей социальной принадлежности, социальной роли и т.д. Образ «Я» («Я»-концепция) – относительно устойчивое, в большей или меньшей степени осознанное и зафиксированное в словесной форме представление человека о самом себе.

Процесс самосознания личности связан с процессом самопознания, т.е. изучение личностью собственных психических и физических особенностей и может быть опосредованным и непосредственным (выступает в форме самонаблюдения).

Важным для самопознания лицеиста является процесс самооценки, которая представляет собой эмоциональное отношение учащегося к собственному образу. Самооценка

всегда субъективна, но в ее основе лежат не только собственные суждения, но и мнения других о данной личности. На самооценку учащегося влияет ряд факторов: сопоставление образа реального «Я» с образом того идеала, каким личность хотела бы быть, оценка других людей, отношение личности к собственным успехам и неудачам.

Психологи выделяют три мотива для обращения человека к самооценке: понимание себя, повышение собственной значимости, самопроверка (соотнесение собственных знаний о себе с оценками своей личности окружающими). Чаще всего люди руководствуются вторым мотивом: большинство хотят повысить свое самоуважение. Уровень самооценки лицеиста связан с удовлетворенностью или неудовлетворенностью самим собой, своей деятельностью.

Обучение и воспитание лицеиста в рамках лицея, как элитного образовательного учреждения, формирует у него и соответствующие мировоззрение и образ жизни.

Образ жизни – это категория, определяющая тип жизнедеятельности в духовной и материальной сферах жизни человека. Это система взаимоотношений человека с самим собой и факторами внешней среды, которая является сложным комплексом действий и переживаний. Образ жизни, в первую очередь, складывается из деятельности, интересов индивида, он отражается в поведении, традициях, обычаях и стиле жизни.

Мировоззрение – это система взглядов, понятий и представлений об окружающем мире. Оно обуславливает направленность лицеиста – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от текущей ситуации. Это обобщенная система взглядов человека на мир в целом, на свое собственное место в нем, понимание и оценка человеком смысла жизни и деятельности.

Структурно мировоззрение состоит из ряда компонентов: познавательный, ценностно-нормативный, эмоционально-волевой, практический.

Мировоззрение всегда связано с убеждением, т.е. устойчивым взглядом на мир, идеалами и принципами, стремлением воплотить их в жизнь через свои действия и поступки.

В процессе социализации учащийся лица не только формирует свой образ жизни, но также выстраивает свою концепцию и свой стиль жизни.

Концепция жизни – система философских представлений о смысле и перспективах личной жизни, совокупности общих принципов, которыми человек руководствуется в житейских ситуациях. Концепция жизни, таким образом, представляет собой обобщение жизненного опыта и житейской мудрости, выводы о том, что человек считает для себя хорошим и плохим, иерархию ценностей. В нее входят перспективные цели и повседневные жизненные задачи, личные приоритеты.

Стиль жизни – индивидуальный характер, своеобразие образа жизни. Стиль жизни выражает склонности, вкусы, предпочтения, пристрастия, направленность ценностных ориентаций. Стиль жизни выражает особенности поведения и общения индивида либо группы.

Выпускник лица – это не только всесторонне развитая личность, но и успешный в обществе человек, жизненное кредо которого – «образование через всю жизнь». Успешный человек всегда конкурентоспособен. Он владеет информацией, умеет ее добывать и использовать в своей деятельности; имеет определенные представления о гуманистических жизненных ценностях и определяет их как свои. Он научился беречь свое здоровье, заботиться о физической форме; получает удовольствие от труда – интеллектуального, физического и духовного труда, от обновления и совершенствования своего мастерства; умеет самостоятельно строить и реализовывать свои жизненные планы; способен управлять собой, сдерживать свои эмоции, разумно ограничивать потребности.

Воспитательная система лица имеет традиционно сложную структуру – комплекс взаимосвязанных блоков: целеполагание; деятельность, обеспечивающая реализацию целей; субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие; отношения, интегрирующие субъектов в некую общность; среда системы, освоенная субъектами; внутреннее управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов системы в целостность (Н.Л. Селиванова). Под воспитанием следует понимать целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и

стимулирования активной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями.

Воспитание - это управление развитием личности ребенка (Х.Й. Лийметс). В лицее этот процесс имеет диалоговый характер, является не столько воздействием субъекта на объект, сколько взаимодействием сторон.

Воспитательная система лицея предполагает использование определенных методов воспитания, под которыми понимается совокупность специфических способов и приемов воспитательной работы, которые используются в процессе формирования личностных качеств для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания учащихся, для выработки навыков и привычек поведения, а также для его коррекции и совершенствования средств воспитания – это те конкретные мероприятия или формы воспитательной работы, виды деятельности учащихся, а также предметы, которые используются в процессе реализации того или иного метода.

Воспитательная деятельность лицея строится на определенных принципах:

Личностно-ориентированные принципы:

- принцип адаптированности (создание атмосферы психологического комфорта на уроках и во внеурочной деятельности лицеиста);
- принцип развития (целостное развитие личности: физическое, интеллектуальное, духовное).

Деятельностно-ориентированные принципы:

- принцип обучения деятельности (формирование умения ставить четкие цели, быть компетентным, ответственным и самостоятельным, прогрессивно мыслить, проявлять социальную инициативу, готовность к сотрудничеству);
- креативный принцип (формирование потребности в творчестве, навыки проектной деятельности).

Культурно-ориентированные принципы:

- принцип целостного восприятия окружающего мира (лицей – микромир, обобщенно-целостное представление о мире, о месте человека в нем);

- принцип смыслового отношения к миру (предоставление учащимся возможности выбирать, предвидя последствия своего выбора, созидать на пользу себе и обществу).

Процесс воспитания в лицее имеет определенные закономерности:

1. Воспитание развивающейся личности лицеиста происходит только в процессе включения ее в деятельность: учебно-познавательную, творческую, научно-исследовательскую, поисковую, общественно-патриотическую, практическую, физкультурно-оздоровительную, морально-познавательную (нравственную), художественно-эстетическую.

2. Воспитание есть стимулирование активности формируемой личности лицеиста в организуемой деятельности на основе потребности, интереса, мотива, установки.

3. В процессе воспитания необходимо проявлять высокий гуманизм и уважение к личности лицеиста в сочетании с высокой требовательностью.

4. В процессе воспитания необходимо открывать перед лицеистами перспективы их роста, помогать им добиваться радости успехов, оптимизма.

5. В процессе воспитания необходимо выявлять и опираться на положительные качества лицеистов.

6. В воспитании необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности лицеистов.

7. Воспитание лицеистов должно осуществляться в коллективе и через коллектив.

8. В процессе воспитания необходимо добиваться единства и согласованности педагогических усилий преподавателей, лицея, семьи и общественности.

Особенности содержания самовоспитания



Рис. 3. Взаимосвязь и взаимозависимость самосознания и самовоспитания

§ 2. Основопологающие условия развития лицейского образования

Опыт реализации многочисленных усовершенствований лицейского образования свидетельствует о необходимости концептуального осмысления основополагающих факторов, обеспечивающих его объективную эффективность.

Стратегия развития лицейского образования определяется, прежде всего, теми задачами, которые выдвигает перед ним в интересах общества государство и согласуется с требованиями социально-экономического прогресса. Вместе с тем при разработке настоящей концепции в полной мере учитывается накопленный опыт лицейского образования и его форм, характерные особенности функциональных и тенденции коренных их изменений. Этим достигается понимание

конфликтов и противоречий старого и нового, сохранение позитивного и избавление от ненужного.

Концепция развития лицейского образования, отражая коренные изменения во всем многообразии дидактических, методических организационных условий функционирования такой сложной социально-педагогической системы, как система воспроизводства интеллектуальной элиты общества, создание условий для воспитания и обучения личности, способной к интеллектуальному труду, владеющей фундаментальными знаниями в различных областях науки, подготовленной к решению нестандартных интеллектуальных и нравственных задач, готовой к самоопределению и обладающей внутренней потребностью к самосовершенствованию.

Основным признаком современного образования является приоритет развития человека в самом широком смысле слова перед любым иным развитием, любой иной целью. Слияние всех дидактических воздействий в единый, целостный учебно-воспитательный процесс, при котором в полной мере стимулируется активное состояние основных структурных компонентов личности в их совокупности, – объективная основа для полного достижения целей образования независимо от его уровней и форм. Иными словами, воплощение в реальность интеграционных идей – определяющий фактор эффективности обучения. Поэтому основным мотивом преобразовательной функции предлагаемой концепции является отношение к личности, к ее творческому потенциалу как приоритетной ценности нашего общества. Механизм реализации концепции заключается в интеграции необходимых и достаточных условий для стимулирования и эффективного воплощения стремлений обучающихся к самореализации творческих, научно-исследовательских, профессиональных интересов, потребностей и способностей.

А.А. Вербицкий. выделил ряд тенденций и принципов развития современного образования, которые в полной мере соответствуют и лицейскому образованию. К этим тенденциям относятся: сознание каждого уровня образования как органической составной части системы непрерывного образования; индустриализация обучения, т.е. компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, что усиливает

интеллектуальную деятельность современного общества; переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемного, научного поиска, самостоятельной работы обучающихся; поиск психолого-дидактических условий перехода от жестко регламентированных контролирующих, алгоритмизированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к активизирующим, интенсифицирующим, игровым...», что предполагает стимуляцию, развитие, организацию творческой, самостоятельной деятельности обучающихся; организация взаимодействия обучающегося и преподавателя с упором на познавательную деятельность и совместно-коллективную деятельность.

Принципы развития современного образования: интеграция всех воспитывающих сил общества, органическое единство школы и других специальных институтов с целью воспитания подрастающих поколений; гуманизация – усиление внимания к личности каждого ребенка как высшей социальной ценности общества, установка на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами; дифференциация и индивидуализация, создание условий для полного проявления и развития способностей каждого школьника; демократизация, создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества учащихся и педагогов, заинтересованное взаимодействие учителей и учащихся, широкое участие общественности в управлении образованием.

Реализация этих принципов предполагает изменение самого облика образовательной системы, ее содержания и организационных форм, что нашло наиболее полное отражение в проекте развития лицейского образования.

Существенно, что эти принципы реформирования образования соотносимы с основными направлениями реформирования образовательных систем мирового сообщества, судя по материалам ЮНЕСКО («Образование в целях обновления, развития, в интересах демократии», 1990). К этим направлениям были отнесены: общепланетарный глобализм и гуманизация образования, культуроведческая социологизация и

экологизация содержания обучения; междисциплинарная интеграция в технологии образования; ориентация на непрерывность образования, его развивающие и гражданские функции. В проекте развития национальной российской школы воспитывающий характер образования специально подчеркнут: «Отдельный и особо важный вопрос – воспитание гражданственности, самостоятельности, личной ответственности, понимания ценности служения обществу, солидарности при решении проблем построения демократического общества».

Данные принципы и направления образования отражают глобальные тенденции современного мира, выявляющиеся в процессах демократизации, глобализации, регионализации, поляризации, маргинализации и фрагментаризации. Очевидно, что меняющиеся в образовательном пространстве тенденции отражают общие направления изменения в мире, и наоборот, – эти направления суть отражение складывающихся тенденций в образовании.

Принципы развития современного образования являются основополагающими для разработки и реализации принципов лицейского образования.

Принцип открытого лицейского пространства. Предполагает включение в себя все остальные принципы и заключается в формировании открытого пространства для каждого, кто туда входит, – лицеистов, родителей, педагогов, тренеров, партнеров, представителей вузов, науки и бизнеса. Все участники партнерских взаимодействий являются полноправными субъектами публичного обсуждения и принятия решений по развитию лица.

Принцип вариативности. Предполагает возможность выбора содержания обучения, системы и содержания учебно-воспитательного работы, приемов, форм и методов обучения и воспитания, обеспечивающих интенсификацию учебного процесса и использование современных личностно-ориентированных технологий в процессе обучения и воспитания.

Принцип ориентированности на потребителя. Предполагает взаимодействие с внешними партнерами (учебные заведения, вузы, родительское сообщество) и внутренними

партнерами (учащиеся, предметно-методические кафедры, творческие группы), определение всех потребителей образовательного процесса лица, обеспечение целенаправленного функционирования всех структурных компонентов системы управления качеством образовательного процесса.

Принцип взаимовыгодных отношений с потребителями образовательных услуг. Предполагает усвоение опыта субъект – субъектных отношений, включающих: выработку единой политики по формированию контингента обучающихся; научно-исследовательское сотрудничество с образовательными учреждениями; анализ качества обученности и воспитанности выпускников лица.

Принцип лидирующей роли руководства. Предполагает личное участие администрации лица в выработке основных целей и требований в области управления качеством образовательного процесса лица, в разработке, внедрении и постоянном совершенствовании модели качества образовательного процесса лица, в работе с внешними заинтересованными сторонами, в обеспечении обратной связи с персоналом.

Принцип вовлеченности сотрудников. Предполагает расширение инновационной деятельности в условиях внедрения технологий, способствующих совершенствованию качества, вовлеченность учителей в научно-исследовательскую, инновационную деятельность по проблемам управления качеством образовательного процесса.

Принцип научной концептуальной обоснованности. Предполагает, что образовательный процесс в лицее строится на научной основе и ориентирован на определенные научные обоснования, на деле осуществляет синтез практикоориентированной науки и наукоемкой, наукоориентированной практики, четкое понимание и использование понятийно-терминологического аппарата науки, языка описания, выбора соответствующих методов мышления и действия.

Принцип стратегической направленности. Предполагает, что работа всех структурных элементов лица ориентирована на решение стратегических и долгосрочных проблем

жизнедеятельности образовательной системы посредством решения задач тактических, сознательное подчинение структурных подразделений всей собственной деятельности высшим интересам и ценностям лица, его развития.

Принцип прогностичности и активности. Предполагает построение работы лица на основе его миссии и объективно нацелена на обеспечение эффективного развития лица, управление инновационными процессами, на развитие самой системы внутрилицевого управления, включая ее анализ, конструирование и модернизацию.

Принцип ценностей и целевой направленности. Предполагает, что работа в лицее всех структурных подразделений ориентируется на достижение вполне определенных результатов, а не на процесс, при этом все структурные подразделения лица, занимаясь инновационными процессами, заинтересованы в проведении в работе идеи первенства ценностей лица, его философии по отношению к конкретным целям, а целей – по отношению к средствам их достижения.

Принцип системного подхода. Предполагает ориентацию ученых и практиков на восприятие объектов управления и деятельности как целостных, развивающихся, самоорганизующихся систем, на системное понимание объекта управления, что предполагает выстраивание вертикальных и горизонтальных связей между участниками инновационных процессов, их ориентацию на достижение общих интегративных целей и качеств, интеграцию локальных и модульных нововведений в единую систему целостного преобразования лица.

Принцип процессного подхода. Предполагает определение процессов, необходимых для формирования системы управления качеством образовательного процесса и обеспечение их применения в лицее, взаимодействие этих процессов и определение их последовательности, определение приемов и методов, необходимых для обеспечения результативности самих процессов, управления ими и их мониторинг.

Принцип системного подхода к управлению качеством образовательного процесса. Предполагает, что в контексте

процессного подхода должны быть учтены процессы создания содержания основной образовательной программы, технологий ее реализации, мониторинга и коррекции, а образовательный процесс рассматривается в органической взаимосвязи процессов обучения, воспитания и развития и интегрирует его в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта.

Принцип поисковой, творческой, исследовательской направленности. Предполагает специфические пути структурных подразделений в образовательном процессе для осуществления важнейших ценностей и целей развития лица, нацелен на поиск определенных закономерностей, на утверждение ценностей творчества, изобретательства, новаторства в педагогическом и ученическом коллективах, превращая творчество и поиск в постоянные элементы развивающей образовательной среды.

Принцип методической оснащенности. Предполагает, что профессионализм педагогического коллектива должен подкрепляться грамотным применением соответствующих методических средств и нацеливать преподавателей на постоянное обогащение, пополнение «банка» этих средств, на их оптимальное сочетание и взаимодополнение, на учет их слабых и сильных сторон.

Принцип природосообразности. Предполагает построение образовательного процесса в соответствии с природой учащихся, их здоровьем, психической конституцией, способностями, склонностями. Интересами, задатками, индивидуальными особенностями восприятия по групповым и индивидуальным маршрутам и планам, во всех аспектах регулирования жизни и деятельности лицеистов.

Принцип личностного адаптированного подхода. Предполагает направленность на человека как полноценно функционирующей и развивающейся личности, которая видится не как застывший результат, а как постоянно изменяющаяся находящаяся в постоянном движении становления, основными сторонами которого являются: ценности и уникальность личности; приоритет личностного развития и ориентация на внутреннюю мотивацию и свободу выбора ребенком; самореализацию, социализацию и индивидуализацию.

Принцип педагогической поддержки. Предполагает направленность педагогической поддержки, как особой сферы деятельности, на самостановление и самоопределение ребенка как личности, с определением его образовательного маршрута и путем совместного преодоления проблем и создания условий для самореализации в разных сферах жизнедеятельности.

Принцип гуманности. Предполагает создание в лицее атмосферы уважения чести и достоинства личности ребенка и учителя, формирование человеческих взаимоотношений на основе дружелюбия, доброжелательности, национального согласия, сотрудничества, взаимной помощи, заботы и ответственности, справедливости, правдивости, честности, совестливости, порядочности, создание действенной службы социально-педагогической и психологической помощи лицеистам.

Принцип демократичности. Предполагает организацию всей лицейской жизни через разработку системы локальных актов, создание в коллективе отношений взаимоуважения, разработка и внедрение ученического самоуправления, развитие коллективных и коллегиальных начал управления и самоуправления, развитие гражданской инициативы, приобретение практического опыта участия в современных демократических процессах.

Принцип адаптивности, адресности. Предполагает конкретизацию личностно-ориентированного и ситуационного подходов, побуждая всех участников образовательного процесса быть гибкими, мобильными, максимально учитывающими интересы, установки, потребности, ценности и возможности других людей, осуществляя на практике дифференцированный и индивидуальный подход к учителям и учащимся.

Принцип экономичности, ресурсосбережения. Предполагает ориентацию структурных подразделений лицея на выбор тактик деятельности, экономящих время и усилия учащихся, учителей, родителей, недопущение перегрузок участников образовательного процесса, включение критериев экономичности в качестве обязательных в любые учебные программы и инновационные проекты.

В основу концепции лицейского образования положена методология адекватного подхода. Адекватность, как известно,

означает равный, вполне соответствующий, тождественный. Адекватный подход в контексте образовательных систем понимается, с одной стороны как отсутствие каких-либо приоритетов любой из них, с другой – обеспечение по существу именно тех условий, при которых в полной мере могли бы проявиться преимущества конкретной формы обучения. Иными словами, адекватный подход – это формирование организационно-дидактической среды, обеспечивающей максимально эффективное образовательное воздействие на развитие личности в полном соответствии с её внешними и внутренними возможностями.

Объективно значимая общественная востребованность лицейского образования, функциональная многоаспектность данной формы обучения обусловили их развитие и способствовали превращению в относительно самостоятельную социально значимую подсистему среднего общего образования, в органические составляющие всей системы просвещения. Поэтому одной из ведущих идей рассматриваемой концепции является адекватное отношение к элитному лицейскому образованию с учетом условий функционирования, материального и кадрового обеспечения, государственной значимости.

Согласно Болонской конвенции высшее образование структурно предполагает наличие двух составляющих – бакалавриат и магистрат с соответствующими компонентами функционирования и развития. В связи с этим, реализуя программу «школа – вуз» в рамках непрерывного образования лицей, как образовательное учреждение, берет на себя ответственность по соответствующей качественной подготовке обучающихся и, решая проблему по времени на выполнение учебных программ вуза.

Поэтому лицейское образование, его старшая ступень обучения, по широте и фундаментальности должно быть равноценным начальному высшему образованию.

Рассматриваемая концепция элитного лицейского образования приобретет практическую направленность, если она будет заключать в себе его прогностическую модель. Сегодня подготовка интеллектуальной элиты ведется в рамках лицейского образования соблюдением дневного режима. Вместе

с тем постепенно утверждает себя дискантное образование, начинает разворачиваться экстернат. Все эти формы обучения, несмотря на многие точки соприкосновения (общие цели и задачи, содержание подготовки, толерантность контингента обучающихся и т.д.), функционируют и развиваются практически автономно. Исторически сложившаяся разобщенность скорее снижает, нежели усиливает эффективность каждой из них. В этой связи, по-видимому, целесообразно перейти к такой модели, которая интегрировала бы все формы лицейского образования в единую организационно-дидактическую структуру. Кроме того, сама дидактическая система элитного лицейского образования должна предусматривать организацию учебно-воспитательного процесса аудиторно и внеаудиторно, что предполагает четыре ступени (лифты) образования – дошкольное отделение, начальное школьное, предлицейское и собственно лицейское, а также деятельность интерната (пансионата), системы дополнительного образования и творчества, участие в научно-исследовательской деятельности и т.д.

Качественно новые свойства интеграционной модели должны способствовать усилению позитивных и ослаблению негативных фактов отдельных ее функциональных составляющих.

В подобной модели без особых экономических затрат могли бы положительно решаться многие проблемы, связанные с организацией и осуществлением образовательного процесса.

Другим, не менее важным, определяющим качеством прогностической модели является ориентация ее на формирование всесторонне развитой личности, на интеграцию условий, обеспечивающих надлежащий уровень компетенций для разносторонней деятельности не только в настоящее время, но и на перспективу. Прогностическая модель элитного лицейского образования должна интегрировать широкое фундаментальное образование, предпрофильно-профильную подготовку и дополнительное образование с соответствующим набором компетенций. Она будет отвечать запросам реального будущего при условии замены информационной системы преподавания, рассматривающую лицеиста как пассивный объект воспитания и обучения на «субъект-субъектную»

подготовку, в которой активность, самостоятельность обучающегося рассматривается в качестве основополагающих элементов.

Организационно лицеи возникли как вновь созданные образовательные учреждения или бывшие средние общеобразовательные школы, с каким либо предметным уклоном (углубленное изучение отдельных предметов) и входят в структуру среднего общего образования. Свою деятельность лицеи осуществляют на основе Положения о лицее, Устава общеобразовательного учреждения, лицензии и как школы и детские сады подчиняются управлению образования города. С целью принятия стратегически адекватных решений в части перспективного развития элитного лицейского образования на основе накопления и обобщения объективной информации о состоянии и деятельности лицеев, осуществляющих преподавание на повышенном уровне сложности, необходимо усиление управляющей функции на особом государственном уровне, с соответствующим правовым, материальным, информационным обеспечением.

По мере стабилизации социально-экономических условий, укрепления материальной базы лицеев, наращивания новейших информационных технологий будет происходить сближение аудиторных и внеаудиторных форм обучения, основного и дополнительного образования, дистанционных форм обучения и самообразования.

Процесс обучения и подготовки лицеистов в целом не может быть эффективно организован, если глубоко не осмыслены и не определены его цели, не оптимизированы средства, обеспечивающие их реальное достижение. В иерархии целей, наряду с генеральной, стратегической, которая определяет конечный результат образовательного процесса, выделяются оперативные, тактические, отражающие многообразные особенности её достижения.

Генеральная цель лицейского образования имеет объективный характер, не зависит от формы обучения. Она отвечает запросам общественного развития и требованиям, предъявляемым интеллектуальной элите общества, а также определяется в соответствии с Государственными образовательными стандартами.

Кроме этого, в условиях дефицита общения преподавателя и лицеиста, большого объема самостоятельной учебной работы принципиальным становится не само педагогическое воздействие на обучающегося, хотя оно и имеет непреходящее значение, сколько надлежащие условия, обеспечивающие его эффективность. Это повышает роль самого обучающегося превращая его из пассивного «объекта» воздействия в активного «субъекта», что более соответствует методологии «деятельности», повседневным условиям учащегося лица.

Смещение акцентов в целях обучения с педагогического воздействия на оптимизацию условий его осуществления более точно передает специфические особенности генеральной цели лицейского образования.

Оперативные цели элитного лицейского образования формируются прежде всего с учетом специфических личностных особенностей лицеистов, обучающихся на повышенном уровне сложности, совмещающих творческую, научно-исследовательскую, углубленную предметную деятельность, их способностей, индивидуальных намерений, наличия той или иной мотивации, интересов, характера и уровня готовности к обучению, условий и потребностей.

В соответствии с поставленными целями определяются направления в деятельности структурных подразделений лицейского образования, из которых можно выделить наиболее значимые: обеспечение организационно-дидактических условий для реализации образовательных программ различного уровня, отвечающих требованиям Государственного стандарта; дальнейшее совершенствование системы управления развитием элитного лицейского образования и готовности лицеистов к обучению в вузе, стимулирование их компетентностного роста на основе непрерывного самообразования; укрепление связей по горизонтали и вертикали с лицеями, вузами, органами управления образованием, улучшением материально-технической базы и ресурсным обеспечением, расширением информационным и психологическим сопровождением образовательного процесса.

В современном лицее создаются комфортные условия для развития личности учащегося, будущей интеллектуальной элиты страны. К основным типам комфортности ребенка в

обучении относятся: интеллектуальная комфортность (объем учебного материала, характер его изложения и уровень сложности соответствуют актуальному уровню его интеллектуального развития), темповая комфортность (темп всех видов учебной деятельности соответствует собственному темпу ребенка), социальная комфортность (ценностные ориентации в группе соответствуют внутреннему состоянию личности ребенка).

Развиваемая прогностическая модель ориентирована на диверсификацию организационно-дидактических условий, обеспечивающих вариативность путей получения лицейского образования. В ней реализуются различные по срокам обучения и уровням образовательные программы дошкольного, начальной школы, среднего и старшего уровня обучения. А также дополнительного образования. Выбор данной дидактической модели будет оправдан, если она будет в полной мере удовлетворять социальным запросам обучающихся. В этой связи необходимо предусмотреть: во-первых, возможность получения каждым желающим лицейского образования, с учетом его долицейской подготовленности, во-вторых, такую согласованность содержания обучения на соответствующих ступенях образования, при которой возможен был бы переход из одного образовательного учреждения в другое в рамках одного уровня, так и при продолжении обучения на более высоком уровне.

Возможность обучения на той или иной ступени в лицее должна определяться только готовностью и способностью обучающегося овладеть соответствующей образовательной программой.

Содержание лицейского образования должно обеспечивать заданный объективными потребностями общественного развития уровень мировоззренческой, общекультурной, психологической подготовки выпускников. Согласно Государственным образовательным стандартам, оно ориентировано на фундаментализацию подготовки выпускника лицея как по широте спектра учебных дисциплин, так и по глубине теоретического обобщения.

Её реализация предполагает переход от дифференциально-предметного к интегрально-системному

представлению учебной информации, внедрению в процесс обучения информационно емких теорий, обладающих достаточно высокой степенью научности и универсальной применимостью. При этом предполагается активное использование интенсивных технологий, современных мультимедиа носителей информации.

Обязательный минимум содержания образовательных программ по каждому предмету и каждому профилю обучения определен образовательными стандартами и является инвариантным. Сверх установленного (базового) минимума, включая и региональный компонент содержания, обучающийся может получить столько дополнительной учебной информации, сколько он в состоянии усвоить исходя из своих возможностей и способностей. Вариативная часть содержания, кроме расширения и углубления базового минимума, может быть использована для удовлетворения личных запросов учащихся, их индивидуального развития. Её, как более подвижную, целесообразно использовать для освещения достижений современной отечественной и зарубежной науки, по соответствующим областям знаний, новейших тенденций социокультурного развития передовых новаторских идей и технологий

Вместе с фундаментальной составляющей, детерминированной стандартами, она должна нести (выполнять) не только традиционную функцию трансляции предшествующего опыта, но и способствовать приданию подготовке учащегося лица опережающего характера. Региональный компонент отражает, «местные» особенности образовательного пространства и делает подготовку лицеиста более адресной, целенаправленной на профессию.

Интегрируя социально-экономические, естественно научные знания, теоретическая подготовка лицеистов направлена на повышение методологической культуры, мировоззренческого, общекультурного и специального уровня, углубления экономического, экологического и правового обучения и воспитания. Она способствует формированию нового типа научного и предпрофессионального мышления обучающихся, обеспечивает знание законов развития природы и общества, человека, мировых и национальных духовных

ценностей, отечественной истории, тенденций и закономерностей развития. При этом исключительно важно, чтобы подобная система знаний представлялась в сознании учащихся элитного лица как целостная научная картина их разносторонней деятельности и способствовала их всестороннему развитию как личности и творческой индивидуальности.

Доминирование теоретического обучения в структуре лицейского образования не означает недооценки практической составляющей. Её объем и содержание должны дифференцироваться в зависимости от того или иного этапа обучения, программы обучения профиля обучения.

Основной целью практической подготовки учащихся лица является обновление, накопление и закрепление технологических приемов в научно-исследовательской, творческой деятельности. В процессе ее осуществления формируются соответствующие умения и навыки, развиваются компетенции.

Практическую, научно-исследовательскую, творческую деятельность учащихся лица целесообразно рассматривать как функциональный элемент обратной связи в системе субъект-субъектных отношений, обеспечивающих корректировку лицейского обучения с вузовским, с учетом предпрофильной и профильной подготовки учащихся. На основе анализа информации о качестве разносторонней деятельности учащегося элитного лица. Составляется банк данных (портфолио) по выработке индивидуальных мер для усиления позитивных и устранения негативных явлений в учебной деятельности учащегося. Накопление информации осуществляется в течение учебного года с помощью разнообразных тестов, отзывов-характеристик, экспресс-опросов, разноуровневыми заданиями и т.д. Их содержание и целенаправленность дифференцируется по годам обучения и характеру деятельности. Регулярные срезы дают достаточно объективную картину функциональной готовности лицеиста к практической работе в соответствии с личным выбором на современном этапе.

Ведущей идеей развиваемой концепции является интенсификация образовательной активности обучающихся на основе расширения и углубления их познавательной

деятельности. Подобный подход предполагает создание дидактически насыщенной среды, которая обеспечивала бы переход от экстенсивных форм и методов обучения к интенсивным, замену «субъект-объектной» на «субъект-субъектную» дидактику, формирование такого учебного режима, при котором будущие выпускники, интеллектуальная элита общества не столько «наполнялись» бы знаниями, сколько овладевали методами их пополнения, углубления, и применения на практике, в течение всей жизни.

Сегодня становится все более очевидным, что добиться реального улучшения лицейского образования в условиях традиционных педагогических технологий, во многом копирующих формы, методы и средства стационарного обучения, когда значительная часть педагогического процесса направлена на формирование адаптационных моделей с дидактикой, основанной на запоминании конкретного материала, вряд ли возможно. Нужны принципиально новые подходы к процессуально-содержательной сущности лицейского образования. Они должны в равной мере обеспечивать наращивание фундаментализации содержания лицейского образования, его инновационную, научно-исследовательскую, творческую направленность, учитывать специфические особенности обучающихся и характерные закономерности системы лицейского образования, взаимосвязи основного и дополнительного образования.

Дидактическая модель станет вполне адекватной сущности лицейского образования, если целостный процесс развития учащихся будет личностно-ориентированным и его методологической основой будет методология деятельности. Учет личностного фактора имеет исключительно важное значение для повышения эффективности лицейского образования.

Вместо массового, валового обучения «усредненного» объекта в центре внимания становится субъект со своими возможностями и мотивационной заинтересованностью, присущими ему способностями и готовностью к обучаемости. Процесс подготовки приобретает конкретный целенаправленный и в определенной степени индивидуализированный характер.

Такой подход предполагает накопление и систематизацию данных о каждом обучающемся, наработку методик разнопланового (тестового, машинного и т.д.) анализа уровня основных составляющих его учебной и трудовой деятельности. Для этих целей актуально создание в структуре лицейского образования специализированной информационно-аналитической службы. Используя современные информационные технологии, она вместе с классными руководителями (тьюторами) формирует персональный банк данных по каждому лицеисту.

Для накопления и систематизации этих данных целесообразно привлекать самих обучающихся, развивая у них навыки самоанализа. На основе системных обобщенных данных совместно с научно-методическими кафедрами разрабатываются персонально-ориентированные программы обучения, обеспечивающие индивидуальную траекторию развития каждого учащегося лица.

В условиях лицейского образования актуальным является формирование у обучающихся таких познавательных средств и способов, результатом которых явились бы знания модели их будущей профессиональной деятельности и умения соотносить свой имеющийся опыт с идеальным модельным его образом, принимать причины расхождения с ним.

Такие навыки могут приобретаться спонтанно, но могут формироваться и планомерно, в процессе определенным образом организованного обучения. Деятельностный подход в условиях лицейского образования – это как раз и есть понимание этого процесса как сознательной, целенаправленной учебной деятельности, организуемой посредством определенных познавательных средств. Те средства и те способы познания, которыми оснащаются обучающиеся, определяют оперативные схемы их мышления, вырабатывающего технологию деятельности в нестандартных условиях, составляют инструментарий понимания и преобразования содержания конкретных задач и ситуаций на уровне творческого их реконструирования и углубления.

Лицей – особое учебно-воспитательное учреждение, ориентированное на работу с одаренными детьми, имеющими высокие интеллектуальные способности, устойчивую

положительную мотивацию к учению. Лицей дает образование повышенного уровня по сравнению с обычной массовой школой, готовит учащихся к творческому интеллектуальному труду. Такие особенности учащихся лицея, как развитый интеллект, высокий уровень творческих возможностей и активная познавательная потребность, позволяют утверждать, что среди учащихся лицея есть дети, которых можно назвать одаренными.

Одаренные дети – дети, опережающие сверстников в развитии. Таковыми чаще всего называют детей с высокими показателями по специальным тестам интеллекта («IQ»), детей с высоким уровнем творческих способностей, детей достигших успехов в какой-либо области деятельности, которых чаще всего называют талантливыми, детей хорошо обучающихся в школе (академическая одаренность)

Содержание учебного материала должно настраивать учащихся на непрерывное обучение, процесс познания должен быть для таких детей самоценным. Главное, нужен постепенный переход к обучению не столько фактам, сколько идеям и способам, методам, развивающим мышление побуждающим к самостоятельной работе, ориентирующим на дальнейшее самосовершенствование и самообразование, постепенное проявление той цели, для достижения которой они прилагают столько духовных, интеллектуальных и физических усилий.

Для оптимального развития одаренных учащихся целесообразно разрабатывать специальные развивающие программы по отдельным предметам в рамках индивидуальной программы обучения. В обучении одаренного учащегося должна реализовываться стратегия ускорения (имеется в виду в первую очередь изменение скорости обучения), в работе с такими учащимися необходимо использовать быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета.

Стратегия ускорения реализуется в сочетании со стратегией обогащения (углубления), что обеспечивает одаренному учащемуся получение дополнительного материала к традиционным курсам, большие возможности развития мышления, креативности, умений работать самостоятельно.

Методы и формы работы с одаренными детьми подразделяются на урочные и внеурочные.

Основной формой организации учебного процесса в лицее остается урок, формы и приемы в рамках отдельного урока должны отличаться значительным разнообразием и направленностью на дифференциацию и индивидуализацию работы. Широкое распространение должны получить групповые формы работы, различного рода творческие задания, различные формы вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, дискуссии, диалоги. Перечисленные формы работы и виды деятельности могут найти широкое применение в рамках семинарской формы работы, в различных практикумах и при проведении лабораторных занятий в условиях деления класса на подгруппы при изучении профильных дисциплин.

Каждый учебный предмет определяет специфику применяемых форм, методов и приемов работы.

Среди форм и методов внеурочной работы широкими возможностями выявления и развития одаренных учащихся обладают различные факультативы, кружки, конкурсы, интеллектуальный марафон, привлечение школьников к участию в самых различных олимпиадах и конкурсах вне лицея, система внеурочной исследовательской работы учащихся.

Принцип работы лицея с одаренными детьми: принцип индивидуализации обучения (высшим уровнем реализации этого принципа выступает разработка индивидуальной системы оптимальных условий развития одаренного учащегося); принцип свободы выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества; принцип максимального разнообразия предоставляемых возможностей; принцип возрастания роли внеурочной деятельности при снижении в определенном смысле и в определенной мере учебных требований; принцип особого внимания к проблеме межпредметных связей в индивидуальной работе с учащимися; принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя.

Одно из направлений интеграции лицейского дополнительного образования в лицее является развитие научно-исследовательской деятельности учащихся и педагогов.

Исследовательская деятельность учащихся лица – это форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом (в различных областях науки, техники, искусства) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования: постановку проблемы, ознакомление с литературой по данной проблеме, овладение методикой исследования, сбор собственного материала, его анализ, обобщение и выводы.

Исследовательская деятельность учителя современного лица является основным элементом и фактором педагогического мастерства и педагогического творчества, источником его преподавательского статуса, показателем ответственности, способностей и таланта.

Составной частью концепции лицейского образования представленной модели является дополнительное образование – составная часть инновационного образовательного процесса, создающая условия для личностного роста учащегося в рамках непрерывного образования от дошкольного до профессионального, которое формирует систему знаний, конструирует более полную картину мира и помогает реализовывать собственные способности и склонности ребенка, обеспечивает органическое сочетание видов досуга с различными формами образовательной деятельности, формирует сквозные ключевые компетентности в сфере познавательной, социально-трудовой, гражданско-общественной, культурно-досуговой деятельности.

Прежде всего, в непрерывном образовании упор делается на компетентности, относящиеся к деятельности человека: компетентности познавательной деятельности (постановка и решение познавательных задач, принятие нестандартных решений в проблемных ситуациях); компетентности практической деятельности (игровые навыки, умение наблюдать и рефлексировать, навыки опытно-экспериментальной, научно-исследовательской деятельности, проектирование, моделирование); компетентности владения информационными технологиями (преобразование информации, компьютерная грамотность).

Базовыми компонентами дополнительного непрерывного образования являются: привлекательность для родителей и детей как возможность приобщиться к различным видам деятельности; возможность для педагогов быть навигатором в открытом образовательном пространстве; возможность возникновения нового типа взаимодействия педагога, ребенка, родителя, появление предмета нового интереса; возможность ребенка реализовать себя как в учебных, так и во внеучебных сферах деятельности, и тем самым повысить собственную самооценку и свой статус в глазах сверстников, педагогов, родителей; возможность обеспечения вариативности образования в начальной школе и профильности в старшей школе; возможность формировать навыки содержательного досуга.

В инфраструктуре дидактической модели любого образовательного процесса принципиальную роль играют технологии обучения. В контексте методологии развиваемой концепции целесообразность тех или иных технологий определяется, прежде всего, их дидактической адекватностью, т.е. теми технологическими особенностями, которые стимулируют образовательную активность обучающихся, способствуют формированию установки на их познавательную деятельность и в целом обеспечивают наиболее высокую эффективность подготовки в конкретных организационно-педагогических условиях. В современной дидактике к таковым относят так называемые активные технологии.

Во всем многообразии активных технологий контактного обучения: деловые, ролевые и имитационные игры, проблемно-ориентированные занятия и дискуссии по заданной программе, учебные КВН и т.д. Следует выделить также коллективные формы и методы обучения. Они в полной мере отвечают деятельностному подходу, поскольку общение - это основа любой, в том числе и учебной деятельности.

Из разнообразных коллективных форм обучения наиболее эффективными для учащихся лица являются те из них, которые имеют диалоговый характер, поскольку: во-первых, общение в диалоговом режиме естественно для представителей интеллектуальной элиты в их повседневной профессиональной деятельности; во-вторых, коллективное

обсуждение вырабатывает навыки принятия совместных решений, что больше соответствует принципам педагогики сотрудничества; в-третьих, в процессе обмена словесной информацией учащиеся элитного лица овладевают навыками свободно и грамотно выражать свои мысли, что имеет непреходящее значение для интеллектуальной элиты. Кроме этого, дискуссионная среда стимулирует личную познавательную активность обучаемого, способствует усвоению содержания учебной информации посредством оперирования ее понятиями, выявления логических связей и соответствующих обобщений. В целом это позволяет развивать у обучающихся системное мышление, присущее современным типам обучения.

Использование новейших информационных технологий, несомненно, будет способствовать действенности опосредованного, неконтактного обучения, в частности, самообразовательной деятельности учащихся лица.

Под информационными технологиями обучения принято понимать совокупность аудио-, видео-, электронных средств и способов их функционирования, используемых в качестве дидактической среды. Применение подобных средств открывает широкие возможности для аудио-видео тиражирования печатных учебных материалов, оперативной их доставки по компьютерным телекоммуникациям; проведение консультаций лекционно-практических занятий по аудио-, видеосвязи; трансляция учебных программ по национальной и региональным телевизионным радиостанциям; односторонней адресной видео трансляции учебно-методических и контролирующих материалов с обратной телефонной связью и т.д.

Традиционные вербальные методы обучения должны целенаправленно дополняться и при целесообразности заменяться интенсивными технологиями, имеющими свои эффективные «мультимедиальные» методы, при которых носитель информации (медиа) выполняет дидактическую функцию оптимальнее, нежели любые другие доступные в данном образовательном процессе средства. Мультимедиа технологии особенно перспективны в условиях лицейского образования, поскольку они предоставляют не только возможность выбора тех и иных методик, но и такую их

композицию, которая наиболее адекватно отвечала бы требованиям и интересам обучающегося. Кроме этого, мультимедиа информационная среда «провоцирует» на конструирование собственных оригинальных методов обучения, придавая процессу обучения ярко выраженный индивидуализированный, познавательно активный характер, формирует информационную культуру, под которой понимается: стиль мышления, адекватный требованиям современного информационного общества, выражающийся в умении использовать информационный подход, анализировать информационную обстановку и делать информационные системы более эффективными; совокупность умений и навыков работы с источниками информации; самостоятельное решение любых задач, связанных с производством, поиском, обработкой, хранением и передачей информации.

Вместе с тем, следует заметить, что огульное внедрение информационных технологий, наряду с новыми дидактическими возможностями, могут привести и негативные рецидивы. Дело в том, что замена дидактической связки «человек-человек» на связку «человек-ЭВМ» способствует углублению изолированности человека, определенной трансформации его коммуникативных качеств.

Говоря о целесообразности выбора тех или иных технологий, особенно в условиях лицейского образования, следует подчеркнуть, что нельзя абсолютизировать отдельные из них. «Методический экстремизм, – как совершенно справедливо заметил профессор С.И. Архангельский, – когда ради одного метода или средства вытесняются другие, наносит только дидактический вред». В равной мере недопустимо и внешне эффективное, но неоправданно чрезмерное увлечение применением всего разнообразного технологического арсенала. Это не всегда полезно, а иногда и вредно, во избежание перегрузок учащихся.

Эффективность обучения зависит не от схоластической процессуальной насыщенности. Она достигается прежде всего оптимальной дифференциацией технологий, соотносно с конкретным содержанием обучения, готовностью обучающихся к восприятию предлагаемых методов и форм, реальным учебным временем и взвешенностью дидактического

воздействия. При выборе методов, организационных форм и дидактических средств следует руководствоваться принципом адекватности условий процесса обучения его сущности.

Системообразующим фактором, придающим интегративный характер лицейскому образованию, способствующим его ценности, является самостоятельная работа, которая активно используется на всем протяжении и во всех составляющих учебно-воспитательного процесса. Повышение эффективности во всем ее многообразии является одним из стратегических направлений радикального улучшения лицейского образования.

Самостоятельная учебная работа становится функционально действенной, если она приобретает качество творческой деятельности. Поэтому в развиваемой прогностической модели предусматривается обеспечение условий, адекватных интеллектуально-инициативному самообразованию. Другими словами, наряду с оптимизацией организации самостоятельной работы как формы индивидуализированного обучения акцентируется внимание на формировании такой психолого-дидактической среды, которая бы побуждала к познавательной активности и аналитическому мышлению во всех видах образовательного процесса.

Самостоятельной учебной работе необходимо придать системный непрерывный характер. При этом готовность обучаемого к ее осуществлению выступает в качестве системообразующего фактора.

По-настоящему результативная самостоятельная работа обязательно предполагает достаточно высокую степень самоорганизованности и самостоятельности обучающихся, формирование которых возможно лишь в процессе управляемой, целенаправленной деятельности.

Лицей, как форма довузовской подготовки, должен активизировать процесс самообразования учащихся, готовя их для дальнейшего обучения и успешной адаптации в вузе. В связи с этим целесообразно с учащимися профильных классов лицея провести пропедевтический курс «Методика самоорганизации учебного труда», содержание которого отражало бы такие аспекты, как психолого-педагогические основы учебной активности учащихся профильных классов

лица; работоспособность человека и пути её повышения; гигиена и техника учебного труда студента, организация труда и отдыха; правила эффективной учебной работы, что надо знать о способах (умениях) учебно-познавательной деятельности; как развить внимание и память; методика выполнения различных видов самостоятельной учебной деятельности в условиях безотрывного обучения и т.д. Подобный курс позволит ознакомить обучающихся с основами научной организации учебного труда, поможет овладеть рациональными приемами и методиками самостоятельной деятельности и в целом будет способствовать психологической устойчивости положительного отношения к самообразованию.

Формирование самообразовательных качеств должно продолжаться и в процессе изучения программных дисциплин.

Дальнейшее развитие и закрепление самообразовательных умений и навыков достигается в научно-исследовательских обществах учащихся и малых научных академиях при проведении практических, научно-исследовательских работ. Написание научных рефератов, выполнение творческих заданий, курсовых и дипломных работ позволяют овладеть нестандартными методами самообразования, которые используются в проблемных ситуациях, познавательно-поисковых и научных исследованиях. Подобное целенаправленное поэтапное от реконструктивно-вариативного, эвристического до творческого формирование умений и навыков самообразования учащихся лица обеспечивает постепенное трансформирование их самостоятельной учебной работы в творческую самостоятельную деятельность. Самостоятельная деятельность, как известно, несет в себе элементы творчества и деловитости, вырабатывает навыки принятия инициативных решений, способствует формированию творческого подхода и интереса к окружающему миру, будущей профессиональной деятельности. Её вполне обоснованно можно рассматривать и как средство повышения образовательной активности, и как форму организации учебно-познавательной деятельности, и как важный фактор формирования и развития личности. Поэтому включение самостоятельной работы в учебные планы, т.е. научно и экспериментально обоснованная

регламентация ее как особого вида учебной деятельности, представляется принципиальным условием её результативности.

Прогностическая дидактическая модель предусматривает органическую преемственность и взаимоувязывание всех видов контактного, т.е. аудиторного и внеаудиторного обучения. Все контактные учебные занятия «работают» на организацию дальнейшей качественной, эффективной самостоятельной учебы. Лекция должна носить комплексный характер, играть роль установки на активную познавательную деятельность. Постановка проблемы в диалоговом режиме, алгоритмизация ее решения с обсуждением информационно-дидактических источников для последующего изучения, выявление готовности у обучающихся к самостоятельному овладению учебным материалом – необходимый инвариантный минимум каждой лекции. Органическое триединство проблемного, информационного и рефлексивного придают ей организационно-дидактическую целостность, способствуют в определенной мере системному восприятию учебной информации. Соотношение и приоритет проблемного и информативного должны быть разумно сбалансированы и следовать не моде, а быть адекватным сущности излагаемого материала и оптимальной технологии его предъявления.

Материал лекции интегрируется содержанием семинарских и практических занятий, создавая единое, взаимодополняемое целое. В контексте этого единства определяются объемы лекционных и практических занятий, их чередование и формирование в отдельные блоки дифференцировано по каждому курсу.

Таким образом, при осуществлении учебного процесса, основной целью становится формирование у каждого обучающегося понимания теоретических и практических аспектов основных проблем по каждому предмету (курсу); стремление помочь осознать основополагающие идеи предмета и его логической структуры, межпредметные связи; вооружить учащихся элитного лица методами и алгоритмами для самостоятельного осмысления проблемных ситуаций. Другими словами, во главу угла выдвигается задача создания максимально автономных условий для дальнейшего

самостоятельного творческого овладения программным материалом.

При подготовке учебной информации для самостоятельного изучения необходимо учитывать неоднородность готовности обучающегося к ее восприятию.

В этой связи важно предусмотреть многоуровневую структуру передачи и закрепления информации. Чтобы вычленение информативных уровней было действенным, целесообразно: во-первых, четко определить цели, задачи и информационный объем каждого уровня, компактно изложить необходимые сведения и логику распределения их по уровням; во-вторых, иметь механизм самооценки, на основе различного рода контрольных заданий и тестов усвоения материала и возможности перехода к его изучению на более высоком уровне; в-третьих, соотнести уровни с зачетно-экзаменационными оценками, выделив необходимый, информационный минимум для положительной аттестации.

С этой целью учебный год в лицее разделен на три триместра. Итоговая аттестация в 9 и 11 классах осуществляется в форме единого государственного экзамена.

Такая организация предметного материала способствует четкой ориентации на самостоятельное изучение информации выявление конкретных этапов ее изучения в соответствии с реальными возможностями обучающегося. Определяются достижимые для каждого из них пределы познания и перспективы их расширения. Создается материально осязаемая схема перманентного самообразования и устойчивая мотивационная среда для познавательной деятельности.

В дидактической модели система контроля представляет собой активный элемент управления самостоятельной учебной деятельностью учащихся лицея и в целом их подготовки.

Функционально она должна информировать о степени эффективности учебно-воспитательного процесса, стимулировать познавательную активность обучающихся с помощью фиксации тупиковых ситуаций, способствовать результативности их обучения посредством выявления тех или иных пробелов в знаниях. В условиях слабой обратной связи особенно возрастает такой её аспект, как регулирование и корректировка процесса подготовки, конкретизация её целей.

В этой связи в системе контроля, наряду с элементами предназначенными для учета знаний, должен быть предусмотрен специальный механизм корригирующего дидактического воздействия.

Опыт показывает, что промежуточные формы контроля заметно активизируют самостоятельную учебную деятельность, делают ее более систематичной и равномерной.

Результативность текущего учета знаний не может быть достигнута в полной мере без соответствующего организационного обеспечения. Все этапы промежуточного контроля, его формы и строки должны быть доведены до учащихся. Контрольные материалы не должны быть перегружены, их следует отбирать таким образом, чтобы в совокупности они составляли опорную систему знаний по отдельным разделам и в целом по предмету.

Сама проверка становится особенно по-настоящему действенной, если в ходе ее превалируют обучающие мотивы.

Среди разнообразных форм промежуточного учета знаний наиболее объективной является аудиторная контрольная работа. Оценивание осуществляется по пятибалльной системе.

Более прогрессивной, особенно в условиях лицейского образования, является, несомненно, рейтинговая система контроля, в основе которой лежит личный индекс обучающегося.

Одним из основных её достоинств по сравнению с традиционной оценочной системой – это учет в баллах всех результатов промежуточного и итогового контроля. Накопительная сумма баллов и определяет личный индекс лицеиста (по предмету, по итогам учебного года, по специальности в целом). Включение в структуру рейтинга специальных оценок, повышенной емкости, за инициативные виды учебной деятельности будет способствовать повышению заинтересованности, а следовательно, и образовательной активности обучающихся в приобретении ими дополнительных, сверх установленного минимума, знаний.

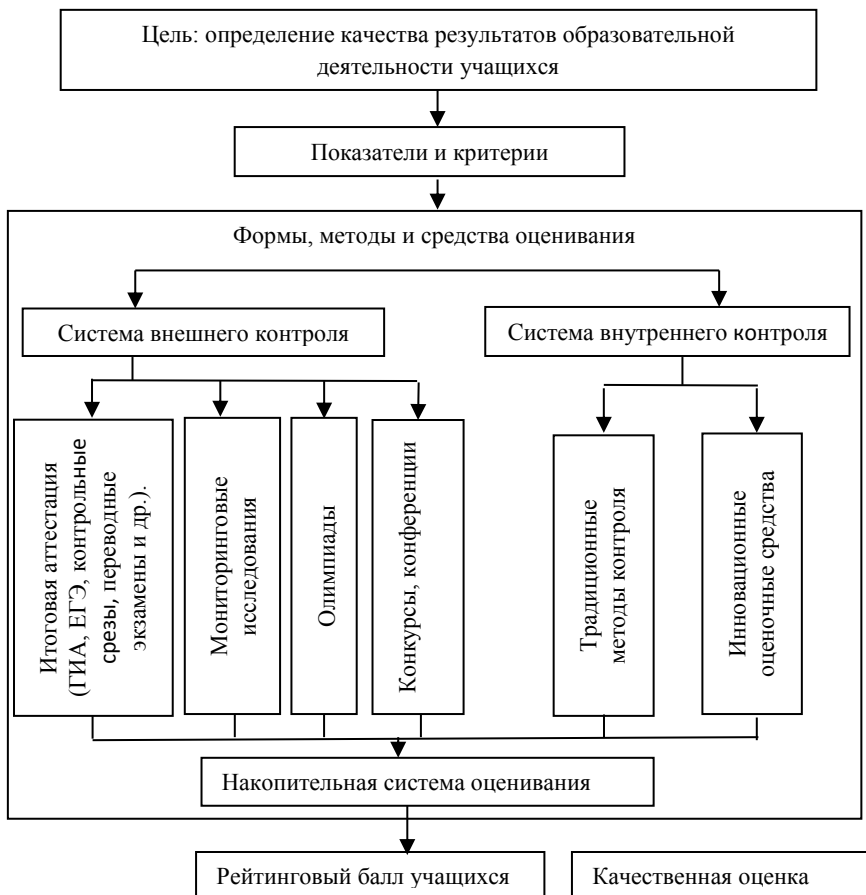


Рис. 4. Модель оценивания качества образовательных достижений учащихся

Предложенная концептуально-прогностическая модель лицейского образования отражает, прежде всего, те инновационно-прогрессивные тенденции, которые уже обозначились в практике коллективов школ-новаторов. Интегрируя в себе взаимообусловленное взаимодействие аудиторной и внеаудиторной работы участия, самостоятельной, научно-исследовательской, творческой деятельности лицеистов, она не только интенсифицирует образовательные процессы, обеспечивая дидактически насыщенную среду, но и

существенно оптимизирует структуру и инфраструктуру лицейского образования, придавая ему качества гибкой, вариативной, информационно-технологической, открытой системы.

§ 3. Организационно-методическое и дидактическое обеспечение развития лицейского образования

Концептуальные идеи и положения развития системы лицейского образования приобретут содержательную целостность, если будут определены конкретные меры по их практической реализации. При этом действенность подобных мер зависит прежде всего от того, насколько объективно они отражают настоящие и перспективные ориентиры государственной политики в области образования. В связи с этим представляются важными направления развития образования, провозглашенные в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», и определяющие ряд характеристик, которыми должна обладать современная школа вообще, а образовательное учреждение – лицей, в частности. Новая школа, лицей – это институт, соответствующий целям опережающего развития, где обеспечивается изучение не только достижений прошлого, но и технологий, которые пригодятся в будущем. Учащиеся вовлекаются в исследовательские проекты и творческие занятия с целью научиться изобретать, изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Учащиеся лица – это молодые люди, которым предстоит жить в обновляющемся, новом мире. Но этот мир, хотя и будет другим, предпосылками его выступают современность и наша история. Поэтому новый человек, прежде всего это человек – выпускник элитного образовательного учреждения (лицея) должен быть человеком конструктивным и креативным, компетентным и всесторонне развитым, человеком культуры и истории, ведь ему предстоит конструировать новую реальность и жизнь, все основные и исторические и культурные реалии должны быть им переосмыслены и установиться заново. Поэтому новый человек – это человек, не просто

конституирующий себя, т.е. не только личность, а человек, вставший на путь «духовной навигации», под которой понимается наблюдение за собой, продумывание своей жизни, ее смысла и назначения, это стремление реализовать намеченный сценарий жизни (скрипт), отслеживание того, что из этого получается реально, осмысление опыта своей жизни, собирание себя вновь и вновь.

Встав на путь духовной навигации, человек направляет все свои жизненные силы на изменение себя и обретение нового мира, в результате чего рано или поздно может кардинально измениться. Как показывают исследования В.М. Розина, ядро личности задают представления, позиционирующие человека в обществе, задающие основные детерминанты его поведения и жизненного пути. Если движение по пути духовной навигации приводит к конституированию нового ядра, то рождается новая личность.

Но человек, как подчеркивалось выше, не только личность, но и член социума, социальный индивид, и в этом качестве он нуждается в поддержке общества, в трансцендентальных смыслах и деиндивидуальных источниках энергии.

Без других и общества в целом новый человек не может себя реализовать, но каким он будет в обществе, зависит от самого человека. Подобно современной корпорации новый человек должен стать менеджером самого себя, создать собственный мир и траекторию жизни, способствовать становлению новых форм общительности, но, и это принципиально, с опорой на общие условия, на других и общество.

Базовыми способностями нового человека, выпускника лица, будут следующие: способности воображению, без которых трудно представить новые реальности и проживать их события; способности рефлексии, позволяющие «останавливать» и артикулировать сложившиеся формы жизни, а также перестраивать их; способности, дающие возможность, с одной стороны, учиться и переучиваться, с другой – заниматься самообразованием; способности креативные (познавательные, проектные, организационные и др.), необходимые для практического воплощения новых идей и представлений;

способности коммуникационные – понимание, общение, разрешение конфликтов, достижение компромиссов, осуществление совместной деятельности и др.; способности к духовной навигации, включая самоопределение, осознание своей обусловленности и ценностей, преодоление себя, идентификацию и разотождествление с определенными субъектами, выстраивание собственного скрипта, сопровождение его, разрешение экзистенциальных проблем и др.

Новая школа – лицей это школа для всех, так как здесь обеспечивается успешная социализация детей, учитываются возрастные особенности учащихся, по-разному организован образовательный процесс у дошкольников, на начальной основной и старшей ступени обучения с учетом открытости, вариативности, профессиональной ориентированности, разносторонности, углубленности и компетентности с целью реализации своей миссии, социального заказа и государственных стандартов.

Новая школа, лицей – это новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития учащихся, хорошо знающие свой предмет. Задача современного учителя, преподавателя лицея – помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими, всесторонне развитыми и уверенными в себе людьми. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам учащихся, открытые ко всему новому учителя, преподаватели - ключевая особенность современной школы, современного лицея.

Новая школа, лицей становится центром взаимодействия как с родителями и местным сообществом, так и с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы. Школы, лицей как центры досуга должны быть открыты в будние и воскресные дни, а лицейские праздники, концерты, спектакли, спортивные мероприятия должны быть местом семейного отдыха.

Новая школа, лицей – это современная инфраструктура, где учебные знания должны быть с оригинальными архитектурными и дизайнерскими решениями, с добротной и функциональной школьной архитектурой – столовой, медиатекой, библиотекой, высокотехнологичным учебным

оборудованием, широкополосным интернетом, грамотными учебниками и интерактивными учебными пособиями, условиями для занятий спортом и творчеством.

Новая школа, лицей предполагают и современную систему оценки качества образования, в том числе и рейтинговую, которая должна обеспечивать всех субъектов образовательного процесса достоверной информацией о работе системы.

Система лицейского образования, как открытая система предполагает определенное участие в организации и осуществлении образовательного процесса представителей общественности, родителей учащихся: Совет лицея как орган стратегического управления (утверждает проекты, принимает решения о стратегическом развитии лицея, проводит публичные слушания и общественные экспертизы по проектам и программам развития лицея, утверждает состав всех советов лицея), Педагогический совет (разрабатывает основные направления педагогической деятельности, утверждает учебные планы и программы, анализирует учебно-воспитательную работу и вносит свои предложения по ее развитию на Совет лицея, делегирует своих представителей в Совет лицея), Административный совет (осуществляет текущее планирование деятельности, осуществляет оперативный анализ деятельности, организует выполнение решений педсовета, вносит предложения на Совет лицея по развитию образовательного процесса, делегирует своих представителей в Совет лицея), Попечительский совет (содействует администрации и Совету лицея в решении финансово-хозяйственной деятельности, совершенствовании материально-технической базы, выступает инициатором в развитии сотрудничества с другими социальными партнерами, организует и проводит конкурсы на внутренние гранты лицея), Ученический совет (помогает формировать у учащихся навыки самоорганизации и самоуправления, участвует в совершенствовании учебно-воспитательной и досуговой деятельности учащихся, организует дежурство в классах и лицее, делегирует своих представителей в Совет лицея), Научно-методический совет (руководит разработкой новых педагогических технологий, обобщает, систематизирует и распространяет передовой педагогический

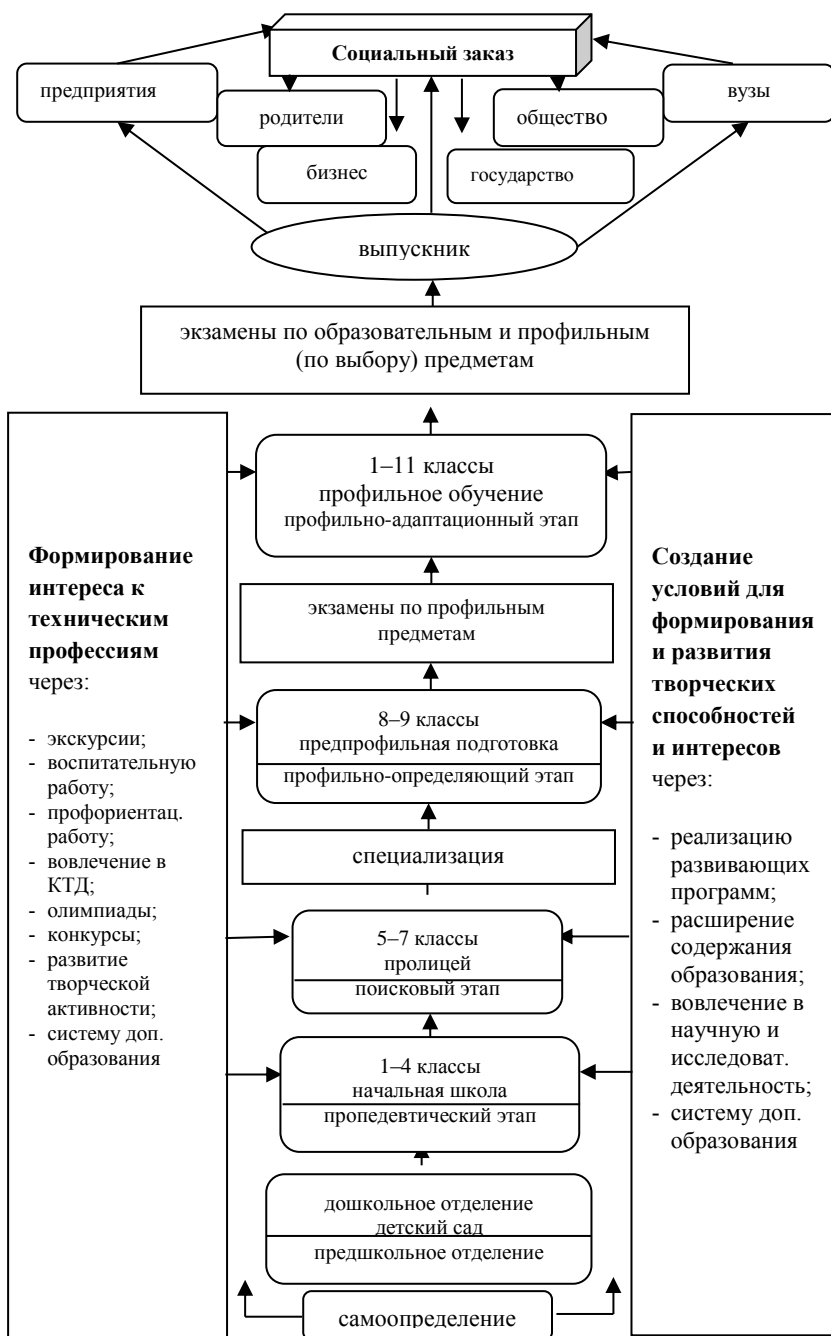
опыт, готовит свои предложения в Совет лица), Наблюдательный совет (аккумулирует и представляет интересы родительской общественности, участвует в независимых экспертизах жизнедеятельности лица, вносит предложения в Совет лица по совершенствованию образовательного процесса, делегирует своих представителей в Совет лица).

Вариативность лицейского образования – свойство, способность системы образования лица представлять учащимся многообразие полноценных, качественно специфичных и востребованных образовательных траекторий.

Цель вариативного лицейского образования – обеспечить максимально возможную степень индивидуализации образования.

Вариативность лицейского образования обеспечивается за счет реализации образовательных программ (разноуровневость, профильность), образовательных траекторий и формы получения образования (базовое, профильное дистанционное, семейное обучение, углубленное изучение отдельных предметов, экстернат), плюрализма и гибкости учебных программ (в т.ч. программ системы «лицей – вуз»), вариативности и возможности выбора программно-методического обеспечения (авторские программы, скорректированные программы, утвержденные МО РФ программы), вариативности образовательных технологий (игровая, исследовательская, проблемно-модульная, личностно-ориентированная, компьютерная, развивающего обучения, здоровьесберегающие, ТРИЗ, технологии уровневой дифференциации, технология индивидуализации), системы кружковой и факультативной деятельности, организации предпрофильного и профильного обучения, внеклассной работы (интеллектуальные игры, исследовательское общество учащихся, предметные олимпиады, конкурсы), организации структуры лица.

Лицейское образование как система воспроизводства интеллектуальной элиты интегрирует в себе несколько последовательных этапов целостного непрерывного процесса становления и профессионального развития личности:



Все эти пять этапов объединены в один – довузовский (профессиональная ориентация), который предшествует вузовскому (профессиональное развитие), а тот в свою очередь, предшествует послевузовскому (профессиональное совершенствование). Функционально каждый из этапов характеризуется своими целями и задачами, достижение которых обеспечивается адекватными организационно-методическими формами и средствами.

Основной целью довузовского этапа является создание условий для оптимального профессионального становления. Это подразумевает объединение многообразных индивидуальных и коллективных форм, методов и средств в целостную систему профориентации и профкоррекции с последующей профессиональной адаптацией. Функционально она ориентирована с одной стороны на изучение личности, на формирование её интересов, склонностей, готовности к выбору личностно-адекватной профессии, с другой – на углубление общих и предметных знаний, обеспечивающих прочный фундамент для профессионального становления и дальнейшего его развития.

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, которое позволяет за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности обучающихся, создавать условия для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. При этом существенно расширяются возможности выстраивания обучающимся индивидуальной образовательной траектории.

Переход к профильному обучению позволяет: создать условия для дифференциации содержания обучения старшеклассников, построения индивидуальных образовательных программ; обеспечить углубленное изучение отдельных учебных предметов; установить равный доступ к полноценному образованию разным категориям обучающихся, расширить возможности их социализации; обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием.

Профориентация предусматривает стимуляцию активности учащихся лица в профессиональном самоопределении, выявление и развитие способностей к той или иной профессиональной деятельности, формирование элементарных умений и навыков, соответствующего мышления, углубление профессионально ориентированного интереса на основе разъяснения мотивов деятельности, ценностных представлений о будущей профессии. Определяющим фактором довузовского этапа должна стать сформированность готовности продолжения профессионального роста на последующих этапах и уровнях образования.

Системный характер всей работе по выбору объективно «своей» будущей трудовой деятельности должно придать Положение о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации, утвержденное в 1996 г. Положение включает основные направления, цели и методы профориентации и психологической поддержки, их правовые основы. В нем определены функции и задачи государственной системы профессиональной ориентации и психологической поддержки населения, сформированы социальные гарантии граждан России в их профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом потребностей и возможностей каждого человека, социально-экономической ситуации на рынке труда. В частности подчеркивается, что подготовка молодежи к труду, формирование у нее соответствующих мотиваций к осознанному планированию и выбору рода будущей профессиональной деятельности и формы занятости с учетом личных интересов, состояния здоровья, индивидуальных особенностей и склонностей каждого, а также требований профессии и рынка труда является одной из основных задач образовательных учреждений всех типов, входит в круг обязанностей их педагогических коллективов.

Направления профессионально-ориентированной работы в лицее: проведение методической работы с учителями по профориентированию; информирование учащихся о различных специальностях и профессиях, их роли и месте в различных отраслях народного хозяйства; организация психолого-педагогических консультаций для учащихся по вопросам

выбора профессии, трудоустройства и продолжения образования; введение в учебный план профессионально ориентированных элективных курсов с углубленным изучением профильных предметов; психолого-педагогические тренинги, анкетирования, тестирования с целью изучения профессиональных склонностей учащихся; ежегодный выпуск для лицеистов справочника для поступающих в вузы; проведение работы с родителями (собрания, лекции, индивидуальная работа).

Данные направления профессионально-ориентированной работы формируют мотивационный компонент в структуре готовности лицеиста к профессиональному самоопределению.

В образовательном процессе лицея особое внимание уделяется методам развивающего и личностно-ориентированного обучения, активизации познавательной деятельности учащихся в урочное (аудиторное) и внеурочное (внеаудиторное) время, роли самостоятельной творческой исследовательской деятельности учителя и ученика.

На каждом из этапов обучения педагоги лицея используют современные образовательные технологии:

Дошкольное обучение – технология использования в обучении игровых методов, здоровьесберегающие технологии, система инновационной оценки «портфолио»; начальная школа (1–4 классы) – технология использования в обучении игровых методов, исследовательские методы в обучении, технология развития критического мышления, здоровьесберегающие технологии, система инновационной оценки «портфолио»; средняя школа (5–9 классы) – технология использования в обучении, проектные методы обучения, информационно-коммуникационные технологии, технология развития критического мышления, творческие мастерские, здоровьесберегающие технологии, система инновационной оценки «портфолио»; старшая школа (10–11 классы) – технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр, исследовательские методы в обучении, проектные методы обучения, информационно-коммуникационные технологии, проблемное обучение, творческие мастерские, здоровьесберегающие технологии, система инновационной

оценки «портфолио»; дополнительное образование – технология использования в обучении игровых методов, исследовательские методы в обучении, проектные методы обучения, информационно-коммуникационные технологии, проблемное обучение, творческие мастерские, здоровьесберегающие технологии, система инновационной оценки «портфолио».

Основу образовательной технологии лицея составляют концептуальный, содержательный и процессуальный компоненты.

Концептуальный компонент включает основные цели и задачи, определяющие образовательную стратегию лицея: успешное обучение всех лицеистов путем создания у них многофакторной мотивации к успешной учебе; адаптацию обучения к особенностям различных групп учащихся; обеспечение общеобразовательного стандарта, позволяющего выпускнику лицея выбрать любой вуз для дальнейшего обучения; интенсификацию процесса обучения с учетом ориентации учащихся на специальности данного вуза (углубленное изучение профильных предметов – индивидуальный общеобразовательный маршрут); признание права ученика и его родителей на выбор уровня обучения; обязательное соблюдение гигиенических норм учебной нагрузки в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся.

Содержательный компонент технологии образования в лицее составляют следующие положения: необходим индивидуальный учебный план, позволяющий формировать специализированные профильные классы и корректировать в них учебную нагрузку по различным предметам; базовый уровень (инвариантная часть) должен быть реально выполним для всех без исключения учащихся; важно иметь сбалансированное расписание занятий.

Процессуальный компонент технологии включает блочно-модульную структуру обучения; лекционно-семинарскую систему проведения занятий; обязательный до- и послелекционный контроль знаний; максимальное количество оценок; использование нетрадиционных форм обучения; систему дополнительных и репетиционных занятий для учащихся, которым необходима помощь в подготовке домашних

заданий и ликвидации пробелов в знаниях; многофакторную мотивацию к успешной учебе; подготовку лицеистов к участию в студенческих научных конференциях, к выполнению курсовых работ, проектов, написанию рефератов; эффективную воспитательную работу.

Программно-методическое обеспечение образовательной технологии характеризуется наличием учебных планов и программ, оригинальных учебно-методических пособий, часть которых разработана педагогами лицея, богатой учебной видео- и медиатеки, системы программированного обучения с использованием новых информационных технологий, эффективной системы контроля результатов обучения.

Особое место при согласовании технологий обучения в образовательной системе «лицей – вуз» занимает процесс перехода от технологии обучения в лицее к технологии обучения в вузе, использование профильной дифференциации и индивидуализации обучения.

Профильная дифференциация подразумевает деление учащихся на потоки и направления. Наряду с традиционной профилизацией учебного процесса в лицее осуществляется уровневая дифференциация, которая, в свою очередь, подразделяется на внешнюю и внутреннюю.

Для дальнейшего успешного обучения в вузе, у учащихся необходимо сформировать основные общеучебные знания, умения и навыки, такие, как планирование учебной деятельности, восприятие информации, мыслительной деятельности, оценки и осмысления результатов своих действий. Выделяются три уровня сформированности, общеучебных знаний, умений, навыков у учащихся.

Репродуктивный уровень сформированности общеучебных знаний, умений и навыков характеризуется тем, что учащийся не может самостоятельно ставить цель и выбрать оптимальный путь ее достижения; учебный материал усваивает лишь на уровне механического запоминания; при работе с текстом может лишь найти ответ на поставленный вопрос; при составлении конспекта не всегда может выделить главное, самостоятельно осмыслить изучаемый материал и оценить результаты своих действий; способен лишь к решению

простейших задач, не требующих преобразования формул; не может оценить верность решения.

Ассоциативно-оценочный уровень характеризуется тем, что учащийся активно принимает учебную цель и может самостоятельно проследовать по предложенному пути ее достижения; умеет работать с различными источниками информации по плану, составленному с помощью преподавателя; способен решать задачи, требующие преобразования формул, под непосредственным руководством преподавателя либо по аналогии с другими подобными задачами; при небольшой помощи способен оценить верность решения.

Креативный уровень характеризуется тем, что учащийся может самостоятельно поставить цель и выбрать рациональный и оптимальный путь ее достижения; способен активно работать с различными источниками информации; может выделить главное в изучаемом материале; способен самостоятельно осмысливать учебный материал и его аргументированно излагать и интерпретировать, используя при этом собственный план ответа; самостоятельно формулировать выводы, решать задачи, требующие преобразования формул; способен оценить верность решения и в некоторых случаях найти другой способ, выбрав наиболее рациональный.

Стратегия и тактика, логика учебно-воспитательного процесса лицейского образования отражается в учебных планах. Они задают содержание подготовки лицеиста, отвечающее образовательным стандартам, определяют его структуру, объединяют все образовательно-воспитательные действия и акты в единой целостный процесс формирования личности учащегося лица, его социализации в соответствии с социальными запросами. Другими словами, учебные планы в полной мере отражают требования государственных образовательных стандартов и играют роль регулирующего фактора для обеспечения соответствующего им качественного уровня выпускника лицея.

Учебные планы не должны жестко регламентировать все содержание лицейского образования. Они составляют определенную свободу для реализации идеи открытости и вариативности в формировании содержания и организации

обучения с учетом регионально-культурных особенностей, уровня начальной подготовленности обучающегося, творческих возможностей преподавательских кадров.

Учебные планы лицея согласовываются в Управлении образования администрации города. Тем самым обеспечивается возможность выбора формы обучения для каждого лицеиста в зависимости от сложившихся жизненных обстоятельств.

Интегрируя широкий спектр теоретических и практических областей знаний, учебный план обеспечивает фундаментальность развития учащихся лицея, ориентируя их на завтрашний день и придавая им определенный «запас опережения».

Принципиальным в условиях лицейского образования является не столько фактологическая объемность знаний, сколько их системность и точность, не только высокий уровень научной информации, но и ее мобильность, и управляемость, гибкое, подвижное проектирование на практику. Эти качества знаний способствуют тому, чтобы выпускник лицея мог творчески осуществлять свою деятельность, самостоятельно моделировать и объяснять реальные ситуации, принимать адекватные решения, самостоятельно добывать научные знания, оперативно ориентироваться в нарастающем информационном потоке.

Общим в учебных планах лицея являются структурные компоненты образования: мировоззренческий, общеобразовательный, культурологический, психологический, методический, педагогический, самообразовательный.

В учебных планах каждого уровня присутствует своя специфика. Вместе с тем, несмотря на определенную специфику каждого из уровней, ведущей идеей при разработке учебных планов каждого уровня является их преемственность, обеспечивающая непрерывное перманентное профессиональное развитие.

Учебные планы лицея должны отвечать определенным требованиям: не просто объединять перечень предметов, а интегрировать блоки теоретических и практических областей знаний, обеспечивающих целостное формирование личности учащегося лицея.

Объемы аудиторных учебных занятий и самостоятельной работы должны быть сбалансированы. Для овладения той или иной областью знания, по словам А.С. Макаренко, нужно не большое время, а рациональное, разумное использование малого времени.

Для эффективной реализации такого подхода необходима разработка тематического плана, в каждом разделе и теме которого вычленен материал для самостоятельного изучения, выявлены и учтены межпредметные связи, устранены дублирование и пересечения отдельных фрагментов программного материала, определены уровни объемов содержания обучения для градации образовательных стандартов, предлагаемых на альтернативной основе.

В этой связи важное значение приобретает оптимизация организованной модели учебно-воспитательного процесса в лицее, которая должна быть ориентирована на обеспечение системного непрерывного процесса обучения на основе сквозного планирования и увязывания возможных педагогических действий как в период окончания триместра (зачетная неделя), так и в течение самого учебного триместра.

Структурным элементом организационной модели выступает расписание учебных занятий, которое призвано гарантировать оптимальную последовательность различных видов и форм учебной деятельности и которое предусматривает порядок основных (аудиторных) занятий, внеаудиторных и дополнительных. Отдельно составляется расписание кружков, секций, факультативов по воспитательной работе в рамках реализации проекта лицея полного дня.

Определяющим фактором хорошо организованного любого образовательного процесса, в том числе и самообразования, является четкое его планирование. Оно направлено на придание ему последовательного, ритмичного и самое главное, равномерно-непрерывного характера. Только при обеспечении этих условий знания оказываются прочными и глубокими, их приобретение становится не самоцелью, а средством социокультурного и профессионального развития личности.

Личностно-ориентированный подход определяет всю стратегию лицейского образования, ориентирует на

дидактическую персонализацию и практически может быть реализован: через индивидуальные учебные задания, которые могут относиться как к отдельному предмету, так и носить комплексный межпредметный характер и предусматривающих в своей структуре три подструктуры – компенсационный компонент, развивающий компонент, контролирующий компонент; посредством индивидуальных занятий, под руководством преподавателя.

Специфические особенности элитного лицейского образования обуславливают определенную адаптацию учебно-методической литературы и дидактических материалов.

Учебники, учебные пособия и другое методическое обеспечение должны быть по возможности максимально автономными, т.е. в соответствии с требованиями образовательных стандартов в полной мере включать обязательный программный минимум, и контактными в части основного программного материала: дополнительная и фактологически обширная информация может быть условно выделена или вынесена в специальные разделы. Наряду с обобщенной и доступной трансляцией новых знаний, учебная литература для учащихся лицея должна ориентировать их на выработку рациональных приемов самообразования, включать в себя алгоритм управления (логическую структуру излагаемого материала, взаимообусловленность с другими дисциплинами и межпредметные связи, возможные варианты порядка его изучения и т.д.) и алгоритм самоконтроля (различные тесты, элементы программируемого контроля, задания многоуровневой степени сложности от репродуктивно-проверочной до творчески-поисковой).

При оформлении содержания учебника или учебного пособия для учащихся лицея необходимо руководствоваться принципами: во-первых, в полной мере учитывать психолого-педагогические закономерности усвоения знаний; во-вторых, наиболее широко использовать системы опорных сигналов и наглядных представлений материала; в-третьих, представлять понятийный скелет и структуру спорных знаний предмета в виде определенным образом смоделированной информации, используя арсенал семиотических средств, способствующих быстрому и продуктивному ее усвоению; в-четвертых,

обеспечить технологическую базу изучения посредством алгоритмизации умственных действий по анализу проблемных ситуаций теоретического и практического характера. Принципиальным моментом является вариативность учебников и учебных пособий по каждому предмету. Различие подходов, стилей изложения обеспечат благоприятные условия для самостоятельного проникновения в сущность изучаемой дисциплины.

Вместе с вербальными дидактическими средствами все большее значение будет приобретать аудио-видео и электронные учебники и пособия. Их выгодно отличает от традиционных наглядность представления учебной информации и компактность её носителей. Кроме этого современные мультимедийные технологии значительно увеличивают информативную емкость электронно-дидактических пособий. Однако их дидактическая эффективность существенно зависит также от наличия в них механизма управления познавательной деятельностью обучающегося.

Как показывают исследования, успешная реализация этого механизма возможна, прежде всего, при специальном структурировании учебной информации. Оно заключается в выделении дискретной последовательности, так называемых дидактических фрагментов, каждый из которых предназначен для усвоения некоторого объема знаний или действий. Иначе говоря, дидактический фрагмент – это структурное представление учебного материала, включающее в себя информацию, подлежащую усвоению, и дидактическую инфраструктуру (указания по ее восприятию и переработке, систему средств проверки качества её усвоения и варианты дальнейших возможных действий обучающегося), способствующую спешному усвоению.

Таким образом каждый дидактофрагмент предусматривает определенную серию аудио-видео кадров: информационного, который содержит «дозу» материала, подлежащего усвоению; операционного, включающего указания на совершение определенных действий, в результате которых обучаемый либо приобретает знания, либо закрепляет имеющиеся; контрольного, представляющего задание по проверке качества усвоения содержания информационного

кадра; када обратной связи, дающего обоснование правильных ответов и оценку качества результата, полученного обучаемым; управляющего када, алгоритмирующего его дальнейшие познавательные действия.

В целях повышения результативности управляющего блока целесообразно дополнить его информационно-аналитической службой (ИАС), основным предназначением которой является накопление информации об учащихся лица, ее анализа и на его основе разработки индивидуальных компенсационных мер для достижения максимального образовательного эффекта каждым обучающимся в полном соответствии с его личностными возможностями. Входящий в неё операционный блок формирует банк данных об учащихся лица, проводит контрольные срезы, обрабатывает и систематизирует их результаты, тиражирует необходимые дидактические материалы; аналитический блок на основе специального психологического и квалиметрического анализа систематизирует поступающую информацию и совместно с кафедрами научно обосновывает и разрабатывает программу индивидуального воздействия. Эффективность (ИАС) резко возрастает при наличии в нем специальной психологической службы.

В основу модели службы практической психологии лица положена идея психологического сопровождения образовательного процесса, то есть система профессиональной деятельности, направленная на проектирование социально-психологических условий, способствующих развитию личности, сохранению и укреплению здоровья, успешному обучению, позитивной адаптации, социализации, личностному развитию учащихся в ситуациях школьного взаимодействия. Развитие современного лицейского образования предполагает формирование информационной образовательной среды лица.

Информационное пространство – информационные ресурсы, средства их создания, хранения, передачи, использования, а также технологии работы с информацией. Субъект, который действует в этом пространстве, ему не принадлежит.

Информационная среда – часть информационного пространства, сконструированная для решения конкретных

задач (образовательных, досуговых, профессиональных и т.д.). Входя в эту среду, человек адаптируется к ней и вместе с тем приспособливает ее для своих нужд. Информационная среда включает в себя те же элементы, что и информационное пространство, но еще обязательно и субъекта, работающего с информацией.

Информационно-образовательная среда – это часть информационной среды, которая используется только в целях образования. Ее функции уже, чем у информационной среды.

Обучение в информационном обществе – это совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся в информационно-образовательной среде.

При традиционном обучении ведущим является учитель, а ведомым – ученик. В информационно-образовательной среде монополия учителя на информацию исчезает, учение сам получает информацию, сам может ставить и решать познавательные проблемы, в том числе и через систему Интернет. Но функции учителя при этом расширяются – он не только организует обучение, но и направляет поиск ученика, консультирует его. В результате обучающая функция теперь представляет собой совокупность более частных функций: организующей, руководящей, информационной, систематизирующей, контролирующей, корректирующей, ориентирующей, педагогической поддержки.

Вместо руководящей, информационной и контролирующей основными становятся такие функции учителя, ориентирующая и функция педагогической поддержки. Обучение направляется на развитие способностей ориентироваться в информационно-образовательном пространстве (осваивать способы поиска, использования, передачи информации); на знакомство с возможностями и образцами деятельности, на стимулирование и корректировку продвижения учащегося в своем образовании.

Изменяется воспитательное воздействие личности педагога на ученика. Не исчезая полностью, оно становится менее выраженным. При использовании виртуальных средств мимика, жесты, эмоции исключаются из общения.

Становясь объектом собственной учебной деятельности, ученик принимает на себя ответственность за нее: определяет

познавательные ценности и смыслы, выбирает и формирует индивидуальную образовательную траекторию, т.е. изменяется развивающая функция обучения.

В информационно-образовательной среде основным становится компетентностный подход и освоение ключевых компетенций. Компетентностный подход близок к деятельностному, но шире последнего, вбирает его в себя. Деятельностный подход – это основное направление в реализации компетентностного подхода.

Информационно-образовательная среда может быть реализована только благодаря целенаправленному управленческому процессу, требующему четкости и слаженности действий всех участников ее создания, а также наиболее оптимальных способов получения и доступа к информации. Весь комплекс компонентов, составляющих информационную среду, должен обеспечивать ее целостность.

Структура образовательного, информационного пространства лица предполагает наличие координационного центр-интернет-пространства, которое содержит банк программных средств, используемых различными службами мира.

Методическое обеспечение учебных занятий по предмету состоит из двух блоков: административного и учебного (дидактический портфель).

Административный блок включает в себя различные контролирующие мероприятия: компьютерное тестирование, срезы знаний в виде разноуровневых контрольных работ и другие.

Учебный блок, или дидактический портфель по предмету, составляется в соответствии с программами и учебными планами лица и должен содержать в себе: программы и учебные планы (в том числе и календарно-тематические); необходимые учебники, методические пособия (как для учителя, так и для учащихся); средства обучения – традиционные печатные; кодограммы; диапозитивы; учебные кинофильмы; таблицы; дидактический раздаточный материал для проведения учебных занятий; учебное оборудование; инновационные (с использованием средств мультимедиа) мультимедийные разработки уроков; программные обучающие и

контролирующие средства (тесты, интерактивные репетиторы и тренажеры в электронном виде); компьютерные модели и виртуальные лаборатории; электронные энциклопедии и словари.

Чтобы теория и практика оптимально дополняли друг друга, чтобы наука помогла приобщить педагога к индивидуальной деятельности, необходимо научить его самостоятельно решать сложные задачи обучения и воспитания. Для достижения этих целей в лицее создается научно-методическая служба, выступающая в роли координационного центра, основным назначением которой является поддержка образовательной успешности лицеистов и поддержка профессионального роста педагогов.



Рис. 5. Модель научно-методического ресурса ОУ

Деятельность научно-методической службы лицея ориентирована в первую очередь на создание условий, способствующих развитию личности каждого ученика и позволяющих ему раскрыть свои способности, найти пути к успеху в последующей жизни. Это означает успешную организацию образовательного процесса, выстраивание целостной образовательной технологии, позволяющей максимально реализовать личностно ориентированный подход в обучении, спроектировать для каждого учащегося лицея свою образовательную траекторию, а также осуществлять диагностику и корректировку развития творческого мышления у учащихся на различных этапах обучения.

Вместе с тем деятельность научно-методической службы лицея нацелена на создание оптимальных условий для творчества педагогов и повышения уровня их педагогического мастерства. Методическая работа с педагогическими кадрами лицея осуществляется по ряду направлений: аналитическое, информационное, организационно-методическое, консультационное, инновационное, повышение квалификации и аттестация.

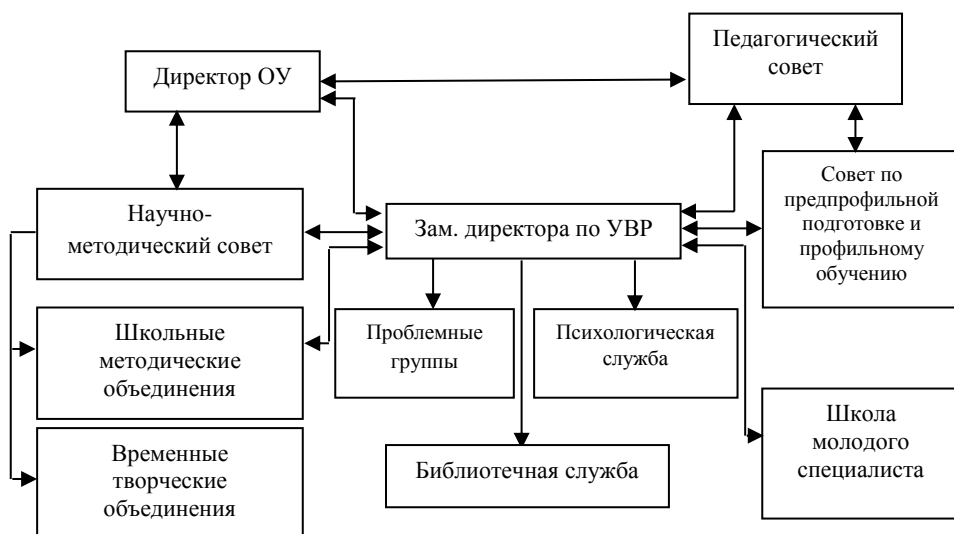


Рис. 6. Структура методической работы в ОУ

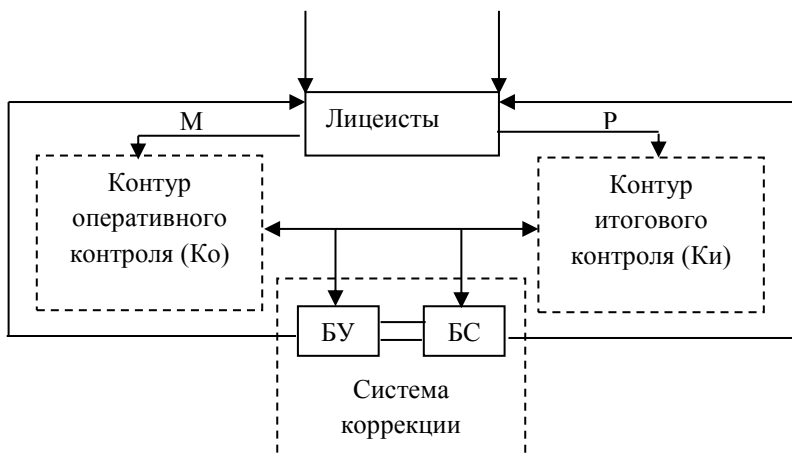
Одной из важнейших задач, которые решает научно-методическая служба лицея, является осуществление издательско-просветительской деятельности.

Системообразующим фактором в структуре учебно-воспитательного процесса является учет знаний обучающихся, который реализуется контактными и опосредованными формами и методами, на основе реализации комплексной целевой программы «Управление качеством лицейского образования» Назначение программы – разработка и внедрение системы, механизма и процесса управления качеством лицейского образования на основе сетевого взаимодействия структурных подразделений образовательного учреждения, а также взаимодействия лицея с другими образовательными учреждениями, с научно - методическими учреждениями города, высшими учебными заведениями.

Под качеством образования понимается интегративная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов, условий образовательного процесса нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. Оценка качества образования – это процесс, в результате которого определяется степень соответствия измеряемых образовательных результатов, условий их обеспечения зафиксированной в нормативных документах системе требований к качеству образования. Внутрелицейская система оценки качества образования - целостная система диагностических и оценочных процедур, реализуемых различными субъектами государственно-общественного управления лицеем, которым делегированы отдельные полномочия по оценке качества образования, а также совокупность организационных структур и нормативных правовых материалов, обеспечивающих управление качеством образования для достижения социального образовательного стандарта. Под социальным образовательным стандартом Л.А. Серебрякова понимает совокупность среднеобластных значений параметров, некий общественно-принятый эталон качества, характеризующий как цель, так и реально полученный результат.

Оценка качества образования предусматривает такие процедуры, как экспертиза, т.е. всестороннее изучение состояния образовательных процессов, условий и результатов образовательной деятельности и измерение, т.е. оценка уровня образовательных достижений с помощью контрольных измерительных материалов, имеющих стандартизированную форму и содержание которых соответствует реализуемым образовательным программам.

Результативность процесса учета качества знаний учащихся определяется, прежде всего, систематичностью и ритмичностью поступления информации по результатам проверочных срезов. Поэтому система контроля должна функционировать по циклическому типу, за счет активного использования каналов прямой и, главным образом, обратной связи, и в целом отвечать требованиям управления сложных систем. В.В. Шлык предлагает один из возможных вариантов ее функциональной модели.



Рассматриваемая модель включает в себя два контура: соответственно оперативного (Ко) и итогового контроля (Ки), а также специальную систему дидактической коррекции. Контур оперативного контроля объединяет разнообразные формы промежуточной оценки качества знаний. Контур итогового контроля ориентирован на интегральную оценку степени адекватности фактического (достигнутого) и требуемого уровня

обученности за сравнительно продолжительный дидактический интервал (триместр, учебный год и т.д.). Корректирующая система состоит из управляющего блока (БУ) (преподаватели, кафедры, учебно-методический совет и т.д.) и блока саморегуляции (БС), включающего методические и дидактические материалы, различные обучающие программы и т.д., с помощью которых обучающийся сам может вносить коррективы в свою учебную деятельность в процессе индивидуального усвоения.

По каналам прямой связи к обучаемому поступает учебная информация (Ивх) за определенный дидактический промежуток (лекция или некоторый их цикл, материал модуля, фрагмент домашнего задания и т.д.). Кроме этого учитываются также и «шумы» (Ипом) иные помехи, вызываемые субъективными (личностными) особенностями учащегося (неоднозначное толкование содержания поступающей учебной информации, различный уровень готовности к её восприятию, наличие свободного времени и т.д.). По результатам текущего и (или) итогового контроля (выходная информация) в управляющем блоке выявляется разница между входной и выходной информацией (уровень усвоения учебного материала), сравнивается с допустимой, которая задается целями подготовки и вырабатывается корректирующее воздействие М (рекомендации лицейского уровня); помимо этого возможно авторегулирующее воздействие Р, которое формируется самим обучаемым на основе самовосприятия степени усвоения. Цикличность итогового контроля определяется учебными планами, цикличность текущего контроля – локальной необходимостью, обусловленной содержанием программного материала и возможностями студентов по его усвоению.

На основе анализа данных контрольных срезов выявляются и группируются пробелы в знаниях обучающихся. При однотипности пробелов у значительной части лицеистов вносятся коррективы в структурирование учебного материала и методику его предъявления; при единичных случаях - формируется тактика индивидуальной работы.

Для текущего контроля целесообразно использовать аудиторные контрольные работы, современные тестовые методики, в том числе и в компьютерном режиме, а также

разнообразные индивидуально-творческие задания с эталонной программой самоконтроля. Все большее значение приобретают индивидуальная работа под руководством преподавателя и консультации во всем их многообразии. Их перспективность в условиях лицейского образования обусловлены тем, что эти учебные формы представляют собой достаточно эффективную модель дидактической коррекции. Во-первых, они позволяют выявить искажения и затруднения в понимании программного материала; во-вторых, открываются широкие возможности целенаправленного преломления полученной в процессе обучения уплотненной и разноплановой концептуально-проблемной информации в личностную систему средств восприятия и самоосмысления её обучающимися; в-третьих, учащемуся оперативно задается алгоритм скорректированной самостоятельной учебной работы.

Факторы, обеспечивающие высокое качество процесса обучения: профессионализм учителя, мотивации, уклад лицея, нормативные документы, финансовое обеспечение, материально-техническое обеспечение, научно-методическое обеспечение, внешняя среда.

Одним из важнейших направлений в организации и осуществлении образовательного процесса в лицее является мониторинг всех сегментов его составляющих.

На основании глубокого анализа сущности, целей и возможностей педагогического мониторинга В.И. Андреев дает следующее толкование: «Педагогический мониторинг – это системная диагностика качественных и количественных характеристик эффективности функционирования и тенденций саморазвития образовательной системы, включая ее цели, содержание, формы, методы, дидактические и технические средства, условия и результаты обучения, воспитания и саморазвития личности и коллектива... проблемное поле педагогического мониторинга значительно шире, чем традиционная оценка знаний, умений или даже личностных качеств обучаемого».

Целью педагогического мониторинга в лицее является обеспечение эффективного слежения за состоянием образования в лицее, аналитическое обобщение результатов деятельности, корректировка деятельности управленцев, педагогов, учащихся.

Основными направлениями мониторинга являются: диагностика качества образования, анализ социальных условий, анализ содержания образования, психодиагностика, анализ педагогической культуры учителя, медицинская диагностика, анализ деятельности всех подразделений лицея, диагностика результатов образовательного процесса, диагностика эффективности оперативного и стратегического управления лицеем.

Принципы организации педагогического мониторинга (П.И. Третьяков, Л.П. Мякинченко) – целенаправленность, научность, целостность и непрерывность, оптимальность, компетентность, объективность, сравнимость данных, прогностичность.

Педагогический мониторинг является объединяющим началом социологического, психологического и медицинского мониторинга с целью получения целостного представления о личности ученика, что необходимо для лицея, работающего в режиме личностно ориентированного образования; дает возможность осуществить анализ, диагностику, прогнозирование и проектирование дидактических процессов с учетом коррекции выявленных проблем.

Мониторинг эффективности образовательной деятельности лицея подразделяется на два компонента: концептуальный процессуальный. Концептуальный компонент предполагает мониторинг эффективности обучения, эффективности воспитания, эффективности развития субъектов образовательного процесса (учащихся и педагогов). Процессуальный компонент предполагает мониторинг управленческий, учебно-воспитательный, дидактический, психолого-педагогический.

Организационное, методическое и, в известной степени, дидактическое обеспечение являются, несомненно, подвижными и эластичными (в смысле гибкости) функциональными элементами образовательных процессов. Они детерминируются различными внутренними и внешними факторами, зависят как от объективных тенденций и условий, так и от субъективного их истолкования. Вместе с тем обозначенные выше инварианты структуры и инфраструктуры модели лицейского образования

могут использоваться в качестве опорных реперов для успешной ее реализации.

§ 4. Организация опытно-экспериментальной работы

Стратегия и тактика инновационной деятельности педагогического коллектива лица определяется на основе опытно-экспериментальной работы, которая предусматривает: целевой замысел, новизну и актуальность; объект и предмет исследования, этапы и класс научно-исследовательских задач; гипотезу как систему развернутых теоретических положений об условиях и возможностях педагогических средств для достижения поставленных целей и задач.

Инновационная деятельность лица предполагает и соответствующую технологию ее проектирования. Понятие технологии приобрело статус одного из ведущих в структуре современного научного мышления и отражает направленность исследований (в том числе педагогических) на радикальное усовершенствование человеческой деятельности, повышение ее результативности (гарантии целедостижения), интенсивности, наукоемкости, технической вооруженности. Технология связывается с деятельностью, в максимальной мере отражающей объективные законы данной предметной сферы, построенной в соответствии с логикой развития этой сферы и поэтому обеспечивающей наибольшее для конкретных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям. Исходя из этого, можно говорить, что использование технологии обуславливает законосообразность педагогической деятельности, которую возможно и необходимо проектировать и конструировать.

В современных условиях в качестве основного механизма развития инновационной практики выступает процесс ее проектирования, который является особым и своеобразным видом творческой деятельности, тесно связанной с научным исследованием, прогнозированием, планированием, моделированием, программированием, социальным управлением. Педагогическое проектирование – это система теоретической, практической и экспериментальной деятельности, направленной на создание новой системы обучения и воспитания.

Для построения новой системы практической деятельности необходимо учитывать: вид и характеристики требующегося продукта и исходного материала, необходимые для преобразования орудия и средства; специфику отдельных действий и их порядок.

Знания о действиях взаимосвязаны с объектами преобразований и с орудиями (или средствами) труда. Таким образом, намечаемое целевое преобразование практики может быть представлено исключительно как замысел. Изображение конкретной практики, требующей развития, – это сложная теоретическая задача.

Педагогический эксперимент – это научно поставленный процесс обучения, воспитания и развития людей в определенных социальных условиях, дающий возможность наблюдать исследуемые педагогические явления при их анализе и контроле. Эксперимент позволяет вмешиваться в процесс, варьировать его по ходу действий, создавать новый опыт, точно учитывать его результаты, т.е. определять эффективность изучаемых факторов.

В научно-педагогической литературе встречаются также и другие определения опытно-экспериментальной работы: научно обоснованный опыт; воспроизведение кем-то разработанной методики (технологии, системы мер и т.д.); исследовательская работа в учебном заведении по той или иной проблеме; направленная и контролируемая педагогическая деятельность по созданию и апробированию новых технологий обучения, воспитания и развития учащихся; метод исследования, базирующийся на управлении поведением объекта с помощью воздействующих на него факторов под контролем исследователя; метод исследования, который предполагает выделение существенных факторов, влияющих на результат педагогической деятельности, и позволяет оперировать этими факторами в целях достижения оптимальных результатов.

Таким образом, под опытно-экспериментальной работой необходимо понимать форму организации и практической реализации инновационных проектов учителя в развивающейся школе.

Функции опытно-экспериментальной работы: поисковая, которая проявляется в стремлении педагогического коллектива

к изменению существующей классно-урочной системы в целом и предполагающая поиск совершенно нового, неизвестного в педагогической практике; методическая, которая проявляется в результатах опытно-экспериментальной работы и предполагающая создание новых методик, методов, средств, технологий обучения и воспитания с дальнейшим распространением их в массовой практике; деструктивная, которая проявляется в разрушении устоявшихся норм, правил, представлений о целях, содержании, формах и методах организации учебно-воспитательного процесса, на разрушение стереотипов педагогического мышления в сфере отношений учитель – ученик; стимулирующая, предполагающая, что успех опытно-экспериментальной работы во многом определяется заинтересованностью в ней учителей; согласование, где выделяются два аспекта – эффективность инновационных образовательных процессов существенно повышается при согласовании целей, средств, методов исследования, мониторинга, процесса рефлексии и учитель, проводя опытно-экспериментальную работу, согласовывает свою программу с программой кафедры, лаборатории, образовательного учреждения; ответственность, которая проявляется в ответственности учителя за результаты обучения и воспитания, развития личности ученика; поглощение и преемственность, которые предполагают, что на основе старого и при его поглощении возникает новое, при этом предшествующий опыт не теряется; выживание, предполагающее, что опытно-экспериментальная работа обеспечивает выживание образовательного учреждения в новых социально - экономических условиях, при формировании новой структуры образовательного процесса; рефлексия, в результате которой учитель переосмысливает предшествующий педагогический опыт в свете достижений педагогической науки, новых инновационных технологий, соотносит результаты деятельности с перспективами развития образовательного учреждения; компенсирующая, предполагающая создание дополнительных условий для развития творческих способностей учителей, их самореализации через участие в исследовательской деятельности; корректирующая, предполагающая что при определенных условиях в процессе инновационного поиска

корректируются различные влияния нововведений на обучение и развитие учащихся; диагностическая, предполагающая проведение педагогической диагностики и мониторинга для получения достоверной информации об особенностях протекания учебно-воспитательного процесса и направленности влияния нововведений; экологичность, которая предполагает снижение или сохранение затрат времени и нагрузки на учащихся в процессе экспериментального обучения и недопущение перегрузок учащихся; конкурентоспособность, которая проявляется в двух аспектах – высокие результаты обученности, развития личности выпускников делают их конкурентоспособными для продолжения образования и адаптации в социуме, а продуктивность работы образовательного учреждения делает его более востребованным в образовательном пространстве и позволяет привлечь дополнительные ресурсы (кадровые, материальные, интеллектуальные).

Процесс опытно-экспериментальной работы в образовательном учреждении включает ряд этапов: разработка замысла эксперимента; выдвижение гипотезы эксперимента; составление плана опытно-экспериментальной работы; подбор системы диагностических методик; научно-методическое обеспечение эксперимента (планы уроков, внеклассные мероприятия, дидактические материалы, технические средства, средства фиксации экспериментальных фактов и др.); проведение эксперимента; мониторинг – непрерывное наблюдение, самоконтроль за ходом эксперимента с целью отслеживания результатов; теоретическое осмысление результатов, рефлексия (обобщение проведенных уроков, внеучебной деятельности учащихся, приемов и методов обучения и воспитания и др., работа над выводами, описание хода эксперимента).

Проектирование опытно-экспериментальной работы включает два аспекта – разработку общего замысла и его конкретизацию через план или программу исследования, что, в свою очередь, предполагает прохождение педагогическим коллективом ряда последовательных теоретико-методологических процедур: 1) определение проблемы своего исследования, что требует выявить ее актуальность,

практическую значимость и теоретическую новизну, т.е. проблема должна отражать потребности практики учреждения, соответствовать ее условиям, быть конкретной и педагогически корректной. Носить ценностный смысл для педагогического сообщества (научная новизна) и строится по уровням ее разработки: для учреждения в целом; для структурных подразделений, для инновационной деятельности учителя; 2) выделение объекта и предмета опытно-экспериментальной работы, т.е. ответить на вопрос: что будет рассматриваться педагогами-исследователями в целостном учебно-воспитательном процессе по соответствующим уровням: исследование учреждения в целом; конкретизация объекта и предмета для структурных подразделений; работа отдельных педагогов-исследователей; 3) уточнение цели опытно-экспериментальной работы, где цель – это осмысленный результат, его модель. При моделировании конечного результата опытно-экспериментальной работы учитывается двойственный характер инновационной деятельности учителя: с одной стороны, он реализует крупную практическую (воспитательную, дидактическую) инновацию в жизни учащихся и педагогического коллектива, направленную на развитие личности школьников; с другой – решает исследовательские задачи, предполагающие обоснование новых педагогических идей, разработку модели и технологии учебно-воспитательного процесса; 4) выдвижение гипотезы опытно-экспериментальной работы, т.е. развернутого предположения, где максимально подробно описаны модель, будущая методическая система, технология – механизм того нововведения, за счет которого ожидается получить высокую результативность обучения и воспитания.

Проектирование опытно-экспериментальной работы заканчивается ее планированием результатов в формировании личности учащегося, которые должны быть достигнуты в условиях образовательного учреждения.

После планирования изменений в развитии личности учащихся на основе диагностических мероприятий осуществляется переход к проектированию педагогических средств и определению этапов работы.

Выводы к главе 3

1. Исследования показывают, что в современных условиях развития общества обобщенная прогностическая модель лицейского образования, предполагающая в том числе и формирование интеллектуальной элиты, может быть построена только на основе системно-функционального подхода, который предполагает многоаспектную трактовку структурных и инфраструктурных элементов объекта, выявление и исследование отношений и прежде всего системообразующих связей между ними, изучение и прогнозирование возможности его функционирования и дальнейшего развития. Становление нового типа цивилизации, развитие информационного, постиндустриального общества, радикальные изменения во всех сферах общественной жизни страны делают необходимым непрерывное обновление образовательной сферы. Императивом современного общественного развития выступает его интенсификация, решающей переменной которой является научно-технический (или технологический) прогресс, который в свою очередь, зависит от научного и кадрового потенциала общества. Поэтому основными функциями образования в современном мире являются: воспроизводство человеческого потенциала национальной экономики; создание информационной базы для развития человеческого потенциала на основе ускорения социально -экономического развития общества и личностного развития индивидуума; создание условий и предпосылок для развития творчества как основы перехода к постиндустриальному обществу. Система лицейского образования, являясь частью общего образования, предполагает: постоянную практику работы с образами и сценариями будущего, практику выращивания детей в особых условиях, формирование у подрастающего поколения государственного мышления, формирование у лицеистов активной нравственной, основанной на общечеловеческих ценностях позиции.

2. Образовательный процесс в лицее – это специально организованное взаимодействие его субъектов - педагогов и учащихся, направленное на решение развивающих, образовательных задач. Их взаимодействие направлено на

освоение содержания лицейского образования, которое может быть успешным при наличии необходимых педагогических средств и использовании эффективных методов, форм, способов и приемов коммуникативного воздействия. Системообразующим фактором лицейского образовательного процесса является его цель – разностороннее развитие личности ученика, которая определяется обществом (социальный заказ) и внутренне присуща (имманентна) содержанию лицейского образования, под которым понимается система знаний, умений и навыков, важных качеств личности и форм поведения, владение которыми позволит выпускнику лицея успешно продолжить обучение в вузе, выполнять трудовую деятельность, реализовать свой потенциал и обеспечить жизнедеятельность. Современный лицей предполагает совместную деятельность ряда субъектов целостного образовательного процесса – стейкхолдеров, целью, которой является гарантированное исполнение социального заказа на качественное образование. При этом важными организационными составляющими лицея, как образовательного учреждения, становятся его автономность и деятельность Управляющего Совета, маркетинга и менеджмента, аутсорсинга, и фандрайзинга, тимбилдинга и рекрутинга, коучинга и рефрейминга, контроллинга и хедхантинга, которые, согласно логистике, обеспечивают эффективность деятельности лицея. В организационном плане возможна деятельность лицея, как холдинга, который позволяет вести целенаправленную подготовку требуемого количества специалистов по необходимым специальностям, минимизировать затраты на весь комплекс образовательных услуг, повысить качество подготовки специалистов, реализовать на практике идею непрерывного образования.

3. Анализируя психологические особенности форм лицейского образования, следует иметь в виду, что они сориентированы, прежде всего, на одаренных, талантливых учащихся, независимо от их возраста. Учитывая, что развитие активно продолжается в процессе целенаправленной научно-исследовательской, опытно-экспериментальной, творческой, познавательной и общественной деятельности, можно сделать вывод, что оптимально организованный учебный процесс может и должен способствовать развитию психических функций

учащихся лица, их учебно-познавательных возможностей, в целом эффективному развитию личностных особенностей, требуемых современному выпускнику. Уровень лицейского образования, и особенно процесс активного обучения, самообразования, использования информационных технологий влияет на совершенствование функциональных механизмов технической деятельности, что приводит к повышению их степени развития. Следовательно, система лицейского образования выступает не только как фактор образовательно-компетентностного и личностного роста личности, но и как фактор ее психологического развития. Исследования по выявлению психологических факторов, обеспечивающих успешность функционирования личности в условиях элитного лицейского образования свидетельствует, что психологические потенциалы системы адаптации лицеистов практически исчерпаны. Дальнейшее повышение качества обучения лицеистов следует осуществлять не путем повышения уровня требований к ним, во избежание чрезмерных перегрузок, а путем оптимизации организационной структуры образовательного процесса, создания оптимальных условий для совмещения учебной, научно-исследовательской, опытно-экспериментальной, творческой и практической деятельности.

4. Эффективность любого образовательного процесса зависит от того, насколько организационно-педагогические условия его функционирования отвечают характеру обучения и насколько полно учитывают личностную специфику обучающихся, т.е. насколько дидактическая модель образовательного процесса адекватна сущности данной формы обучения. Исторически сложившийся вариант лицейского образования в дидактическом аспекте представляет собой дневную, повышенного уровня сложности, профильно-ориентированную, с углубленным изучением отдельных предметов на основе индивидуально-дифференцированного подхода схему обучения. Реализация данной дидактической системы возможна при концептуально-системном типе обучения, смысл которого заключается в переходе от механической передачи определенной суммы знаний обучающемуся, к формированию у него способности восприятия учебного материала на структурном уровне и

предполагает основой организации образовательного процесса в лицее – личностно-деятельностный подход. Обучение и воспитание лицеиста в рамках лицея формирует у него соответствующее мировоззрение, концепцию, образ и стиль жизни. Воспитательная система лицея предполагает использование определенных методов воспитания, под которыми понимается совокупность специфических способов и приемов воспитательной работы, которые используются в процессе формирования личностных качеств для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания учащихся, для выработки навыков и привычек поведения, а также для его коррекции и совершенствования и средств воспитания, т.е. конкретные мероприятия или формы воспитательной работы, виды деятельности учащихся, а также предметы, которые используются в процессе реализации того или иного метода.

5. Стратегия развития лицейского образования определяется теми задачами, которые выдвигает перед ним в интересах общества государство и согласуется с требованиями социально-экономического прогресса. Концепция развития лицейского образования отражает коренные изменения во всем многообразии дидактических, методических, организационных условий функционирования такой сложной социально-педагогической системы, как система воспроизводства интеллектуальной элиты общества, создание условий для воспитания (самовоспитания) и обучения (самообучения) личности, способной к интеллектуальному труду, владеющей фундаментальными знаниями в различных областях науки, подготовленной к решению нестандартных интеллектуальных и нравственных задач, готовый к самоопределению и обладающий внутренней потребностью к самосовершенствованию. Принципы развития современного лицейского образования: открытости и вариативности, ориентированность на потребителя и взаимовыгодность отношений с ним, вовлеченность сотрудников и лидирующая роль руководства, научной концептуальной обоснованности и стратегической направленности, прогностичности и активности, ценностей и целевой направленности, системного и процессного подходов, поисковой, творческой и исследовательской направленности, природосообразности и методической оснащенности,

педагогической поддержки и личностного адаптированного подхода, гуманности и демократичности, адаптивности и адресности, экономичности и ресурсосбережения. Процесс обучения и подготовки лицеистов в целом не может быть эффективно организован, если глубоко не осмыслены и не определены цели, не оптимизированы средства, обеспечивающие их реальное достижение, не созданы комфортные условия для развития личности учащегося. Содержание лицейского образования должно обеспечивать заданный объективными потребностями общественного развития уровень мировоззренческой, общекультурной, психологической подготовки выпускников. Согласно Государственным образовательным стандартам, оно ориентировано на фундаментализацию подготовки выпускника лицея, как по широте спектра учебных дисциплин, так и по глубине теоретического обобщения. Дидактическая модель станет вполне адекватной сущности лицейского образования, если целостный процесс развития учащихся будет личностно-ориентированным и его методологической основой будет методология деятельности, предполагающая аудиторные и внеаудиторные занятия, интеграцию основного и дополнительного образования, систему практических и самостоятельных работ, применение современных технологий обучения, постоянное осуществление контроля и мониторинговых мероприятий, учет индивидуальной траектории развития каждого учащегося и формирование его портфолио.

6. Лицейское образование как система воспроизводства профессиональных кадров и интеллектуальной элиты в России интегрирует в себе ряд последовательных этапов целостного непрерывного процесса становления и профессионального развития личности, которые объединены в один – довузовский (профессиональная ориентация), который предшествует вузовскому (профессиональное развитие), а тот в свою очередь, предшествует послевузовскому (профессиональное совершенствование). Основной целью довузовского этапа является создание условий для оптимального профессионального становления, что предполагает объединение многообразных индивидуальных и коллективных форм, методов

и средств в целостную систему профориентации с последующей профадаптацией. На каждом из этапов обучения в лицее используются соответствующие технологии обучения. Особое место при согласовании технологий обучения в образовательной системе «лицей – вуз» занимает процесс перехода от технологии обучения в лицее к технологии обучения в вузе, использование профильной дифференциации и индивидуализации обучения. Стратегия, тактика, логика образовательного процесса лицейского образования отражается в учебных планах, которые на каждом этапе обучения имеют свою специфику. В тоже время им свойственна преемственность, обеспечивающая непрерывное перманентное профессиональное развитие. Эффективность лицейского образования обеспечивается его четким планированием учебно-воспитательного процесса, тематическим планированием, оптимально составленным расписанием учебных и внеучебных занятий, личностно-ориентированным подходом к обучению, определенной адаптацией учебно-методической литературы и дидактических материалов, научно-методическим и социально-психолого-медико-педагогическим сопровождением, созданием информационной образовательной среды, разграничением функционала между всеми участниками образовательного процесса, созданием системы оценки качества образования экспертизы и мониторинга.

Заключение

В настоящей работе предпринята попытка рассмотреть одну из важнейших педагогических проблем – становление педагогических проблем – становление, проблемы и современное развитие лицейского образования в России.

Проведенное нами исследование показало, что в современных условиях перехода человечества к информационному, постиндустриальному обществу, в условиях глобализации, интеграции и дифференциации стран, модернизации социально-экономических и политических систем возникает проблема в формировании и развитии непрерывного образования, создает все необходимые условия для решения данной проблемы.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Достаточно высокое развитие общества привело к появлению в Древней Греции, а впоследствии и в Древнем Риме и его деспотиях школ «повышенного» типа. Это были философские школы, считавшиеся вершиной образования и фактически превратившейся в высшие учебные заведения. Среди них были Академия Платона, Лицей Аристотеля, стоическая школа Зенона и школа Эпикура, которые были объединены в одну школу императором Мирком Аврелием, и которая просуществовала до 6 века, когда император Юстиниан закрыл ее. Вновь лицеи возникли в эпоху Возрождения, ими стали называть школы, готовившие к обучению в университетах. Средние образовательные лицеи возникли во Франции при Наполеоне I и субсидировались за счет государства. Эти лицеи имели два отделения: словесное и математическое. В России в начале XIX века, в эпоху расцвета классицизма при реформировании российской системы образования были востребованы как основные идеи античных лицеев, так и опыт характеризовавшихся практической направленностью классических лицеев Франции. Развитие экономики, общественного производства, науки и техники, духовной культуры, а также развитие самого школьного дела и педагогической науки делало необходимым возникновение образовательных учреждений нового типа - лицеев. В России в

период в период XIX – начала XX вв. их было шесть: Императорский Александровский (бывший Царскосельский), Ришельевский в Одессе, Волынский (Кременецкий), Нежинский (князя И.А. Безбородко) юридический, Демидовский юридический в Ярославле, Катковский (в память цесаревича Николая). Особенностью российских лицеев было их промежуточное положение между средними образовательными учреждениями – гимназиями и высшими – университетами. Поэтому они постоянно подвергались резкой критике как за организацию и осуществление образовательного процесса так из-за неопределенного, двойственного положения, так как соединяли курсы гимназические и университетские.

Характерными чертами лицейского образования в России XIX - начала XX века были: получение лицеистами высшего образования; личностный подход к воспитаннику, учет его самостоятельности, одаренности; повышенное внимание к формированию нравственных качеств личности лицеистов, их гражданственности и добродетели; система методов поощрений и наказаний; метод положительного примера; использование в образовательном процессе «активных» методов обучения – дискуссий, семинаров, проблемных лекций с привлечением лучших отечественных и зарубежных ученых и преподавателей; активное включение лицеистов в творческую деятельность, исследовательскую и внеклассную работу; испытательные экзамены при конкурсном отборе в лицей.

2. Во второй половине XIX века в связи с изменением общественно-политической ситуации в России, особым устройством лицеев, занимавшим промежуточное место между гимназиями и университетами, неопределенностью, краткостью и разнообразием курса наук, сокращающимся количеством воспитанников, российские лицеи переживают кризис, а к 1917 году вообще перестают существовать. В России начался процесс национализации всех типов учебных заведений, в том числе и лицеев. Школа была объявлена единой, трудовой, бесплатной, общеобязательной и общедоступной. Целью новой школы в обучении стал перенос акцентов на активную и самостоятельную, хотя и под руководством учителя, познавательную деятельность учащихся, в воспитании – формирование нового человека – строителя коммунизма. Школа

была нацелена на выявление личности заранее заданного типа, а не на развитие уникальных возможностей, индивидуальности. Новая социально-экономическая и политическая реальность конца 80-х – начала 90-х гг. XX века потребовала специалистов-менеджеров, умеющих решать интеллектуальные, аналитические, синтетические и другие задачи, которые под силу только высоко, целенаправленно, и всесторонне подготовленным работникам. Анализ состояния национальной системы обучения и воспитания граждан России и формирования ее национальных элит выдвигает категорический императив воссоздания национальной системы обучения и воспитания граждан России и формирования ее национальных элит с детства, в качестве приоритетной задачи государства и российского общества. Очевидно, что одним из самых важных и необходимых ресурсов развития и процветания России является ресурс профессионального и нравственного управления страной. Таким образом, формируется общественно-социальный заказ, результатом которого стало появление новых инновационных образовательных учреждений, в т.ч. лицеев, основной целью которых является формирование общей культуры личности обучающихся на основе усвоения обязательного минимума содержания общеобразовательных программ и на получение обучающимися лица в рамках государственных стандартов индивидуальных, дифференцированных программ обучения, соответствующих склонностям, уровню и особенностям их развития.

3. Любая социально-экономическая система, особенно в условиях современного, постиндустриального общества, нуждается в системе элитного открытого образования, так как образовательный процесс занимает важнейшее место в рекрутировании элиты. Повышение качества элиты напрямую связано с качеством государственной (и частной) системой образования, его вариативностью, открытостью, доступностью, непрерывностью, и непосредственно с образованием, получаемой элитой. Современная парадигма образования современного постиндустриального, информационного общества, предъявляет к элите новые требования – инновационные способности, умение нестандартно мыслить, способности к оригинальному решению проблем, развитие

компетентностей и т.д. В современном информационном обществе неизбежно возрастают требования к самой образовательной системе, т.к. постиндустриальные структуры постоянно нуждаются в производстве высококвалифицированной, разносторонне развитой элиты, меритократии. Особо важная задача системы образования – поиск и развитие потенциально способных и талантливых детей, чей интеллектуальный потенциал будет направлен на службу обществу. Система лицейского образования предполагает приоритетной работу с одаренными детьми, с их последующим рекрутированием в интеллектуальную элиту российского общества. Примерами такой работы являются лицеи XIX – начала XX веков. Анализ показал, что максимально доступными для всех сословий общества были Демидовский юридический лицей, Ришельевский лицей и лицей князя И.А. Безбородко. Закрытым лицеем, предназначенным для элиты общества, был Александровский (бывший Царскосельский) лицей, а лицей в память цесаревича Николая был доступен лишь детям обеспеченных дворян. Учитывая исторический опыт, современные лицеи строят свою работу, исходя из принципов гуманизма, общедоступности, многопрофильности, демократичности. Вопрос о закрытости лицейского образования в современных условиях не ставится.

4. Широкий диапазон общественных потребностей, на которые направлено элитное лицейское образование, дал ему импульс к развитию и способствовал Превращению его в социально значимую подсистему среднего образования, в звено системы непрерывного образования. Лицейское образование – это относительно самостоятельная социально-педагогическая система функциональное назначение которой обеспечивать условия постоянного инновационного, творческого, научно исследовательского, образовательно-предпрофессионального развития личности в рамках непрерывного образования на этапе от предлицейского до предвузовского включительно. Системе лицейского образования как подсистеме среднего общего образования присущи принципы демократизации, вариативности, гуманизации и гуманитаризации, непрерывности, интеграции и фундаментализации. Вместе с тем, лицейское образование как относительно самостоятельная

система в инфраструктуре образования индивидуализируется посредством таких принципов, как преемственность, профессионализация, саморазвитие, гибкость, которые отражают его специфические особенности: соединение учебной и внеучебной деятельности, локализация контактного (аудиторного) и самостоятельного (внеаудиторного) обучения, предпрофильной и профильной подготовки, широкий фундаментально-образовательный спектр (базовое, дополнительное, углубленное, многопрофильное). Установлено, что лицейское образование обладает качеством гибкости и по типу вариативности и по типу изменчивости, то есть является универсально гибкой системой. Являясь отражением объективных социально-общественных процессов, данные свойства выступают не как самоцель, а как средство, обеспечивающее перманентное развитие личности. Эти свойства носят общий интегральный характер и проявляются в различных аспектах функционирования системы лицейского образования.

5. Лицейское образование является одним из наиболее действенных условий осуществления вариативности и непрерывности образования, мощным общественным фактором, обеспечивающим решение проблемы социализации личности, ее гармоничного, всестороннего развития и реализации ее способностей, формирование компетентностей. В современных условиях, первоначально полученное образование, требует постоянного обновления и пополнения, совершенствования профессиональной компетентности и квалификации, углубления воспитания. В этих обстоятельствах лицейское образование создает оптимальные условия и предоставляет равные возможности для получения качественного образования и воспитания, становление и развитие компетентностей, действенной предпрофильной и профильной подготовки, реализации положения «лицей – вуз». Система лицейского образования является важным звеном народнохозяйственного комплекса, от эффективности которого зависит в значительной степени социально-экономическое и научно-техническое развитие общества. Она выступает как один из основных источников воспроизводства интеллектуальной элиты общества, компетентностных специалистов, грамотных чиновников.

Качественное лицейское образование обусловило свою значимость в современных условиях для подготовки учащихся в структуре «бакалавр – специалист – магистр», а также при параллельном и последовательном обучении на протяжении всей жизни. Лицейское образование является существенным фактором в преодолении бедности и выстраивания личной жизненной траектории. Лицейское образование призвано возродить духовную элиту, которая, в свою очередь, призвана возродить функции этического просвещения и воспитательной, защитной функции культуры. Для общества лицейское образование рассматривается как определенная форма государственной политики по дальнейшей активизации общественной жизни, интеллектуализации всех слоев населения, развития гражданского общества и формирование правового государства, постепенной интеграции России в мировую образовательную систему. В условиях перехода к рыночным моделям хозяйствования особую значимость приобретает и такой фактор, как экономическая эффективность лицейского образования.

6. В истории человеческого общества доминирующие парадигмы образования сменялись несколько раз. В конце XX – начале XXI веков начался очередной переход от одной парадигмы к другой. В современных условиях актуальной и значимой становится личностно-ориентированная парадигма, сущность которой заключается в последовательном отношении педагога к воспитаннику как к личности, самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и в то же время как к субъекту воспитательного воздействия. Ядром данной парадигмы является субъект – субъектные отношения. Наряду с личностно-ориентированной парадигмой выделяется функционалистская парадигма, направленная на выполнение социального заказа общества, на образование и реализующаяся через компетентностный подход. Это предполагает определенную компетенцию личности, связанную с умением приобретать знания, творчески их использовать и создавать новое знание. Вопрос о том, какие компетенции являются ключевыми в различных системах образования, решаются по-разному.

7. Личностно-деятельностный подход в системе лицейского образования предполагает: обеспечение безопасности личностного проявления обучающегося во всех учебных ситуациях, создание условий его личностной самоактуализации и личностного роста; формирование активности самого ученика, его готовности к учебной деятельности, к решению проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных субъект – субъектных отношений с педагогом; единство внешних (мотив достижения) и внутренних (познавательный мотив) мотивов; принятие учебной задачи и удовлетворение от ее решения в сотрудничестве с другими обучающимися. Это является основой развития компетентности и аффилиации, чувства уверенности в себе как предпосылки самоактуализации; а также означает наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств учебно-социально-коммуникативной деятельности, т.е. развитие не только компетентности ученика, но и разных сторон его личности. «Личностный компонент» этого подхода означает, что все обучение строится с учетом прошлого опыта ученика, его личностных особенностей в субъектно-субъектном взаимодействии.

8. Под управлением лицеем понимается целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата, цели. Субъектами управления в лицее выступают руководители, учителя, учащиеся, родители, которые составляют управляющую и управляемую подсистемы. К функциям управления лицеем относятся: информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная. Оптимальное осуществление функций управления предполагает их цикличность: первичный анализ – прогнозирование – планирование – организация – регулирование – контроль – анализ – коррекция – стимулирование. Ведущими принципами управления в лицее являются: оптимальное соотношение централизации и децентрализации, единство единоначалия и коллегиальности, рациональное сочетание прав, обязанностей и ответственность.

Основные принципы, определяющие оптимизационный подход в управлении современным лицеем являются: системность, конкретность и мера. Структура управляющей системы лицея представлена четырьмя уровнями управления, каждый из которых является одновременно субъектом управления и объектом управления. Критерии оптимальности управления: достижение максимально возможных результатов; рациональность расходов; соблюдение нормативов времени при достижении максимально возможных для конкретных условий результатов. Способы оптимизации управления: комплектование, генерализация, конкретизация (дифференциация, индивидуализация), демократизация, развитие самоуправления, выбор оптимального сочетания методов, средств, приемов управления, ресурсосбережение. Методы управления могут быть сгруппированы: по объекту, по субъекту, по целям, по механизму влияния, по времени, по стилю. Успешное управление лицеем – это личностно-ориентированное, мотивационно-целевое, инновационно-действенное эффективное управление.

9. Эффективность деятельности современных лицеев обеспечивается за счет ресурсов: кадрового обеспечения высококвалифицированными, компетентностными учителями, финансово-экономического обеспечения и переходом от финансирования их затрат к финансированию результатов их деятельности, материально-технического, учебно-материального обеспечения, информационного и научно-методического обеспечения. Система лицейского образования, как открытая система, предполагает определенное участие в организации и осуществлении образовательного процесса представителей учителей и учащихся, родителей и общественности через соответствующие органы управления.

10. Содержанием образования в российских лицеях является вся культура человечества. Образовательный процесс строится в соответствии со ступенями обучения и на основании государственного образовательного стандарта, в котором выделяются три уровня: федеральный, национально-региональный и школьный (лицейский). Нормативными документами, регламентирующими содержание образования в лицеях, являются учебные планы: базисный, типовой и учебный

план лицея. В учебных планах выделяются федеральный, национально-региональный и школьный (лицейский) компоненты. Структура учебного плана состоит из инвариантной и вариативной частей. Содержание образования в лицеях конкретизируется в учебных предметах и учебных курсах, с учетом профильной дифференциации, и предусматривает соответствующие учебные программы и учебную литературу и пособия, систему контроля и мониторинга качества образования.

11. Педагогическая технология – это последовательная система взаимодействия педагогов и воспитанников, связанная с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения, осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения педагогических задач; это систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения наибольшей эффективности образования. В современных условиях в лицейском образовании применяются деятельностно-ориентированные технологии обучения: технология модульного обучения, интерактивные технологии обучения, технологии проектного обучения и компьютерные технологии. Развитие современного лицейского образования предполагает формирование информационного образовательного пространства и информационной образовательной среды, а также научно-методического, научно-исследовательского и медико-социально-психологического и педагогического сопровождения образовательного процесса с учетом индивидуальной траектории развития учащихся.

12. Для современного мира характерна объективная тенденция к интернационализации мира, сближению стран и народов, совместному решению глобальных проблем, выходящих за национальные и государственные рамки. В 80-х годах XX века ЮНЕСКО были разработаны четыре региональные программы развития образования: для Латинской Америки, Африки, Азии и арабских государств. Наибольшее развитие интеграция получила Западной Европе, где главную роль играет Европейский Союз и созданный при нем Комитет образования государств-членов ЕС, в функции которого входит

разработка стратегии сотрудничества с целью «гармонизации» национальных систем образования. Также создан Европейский институт воспитания и социальной политики. Координационные органы ЕС в сотрудничестве с ЮНЕСКО проводят работу по унификации педагогической терминологии и параметров национальных статистик образования. Ставится задача создать в учебных заведениях такую обстановку, которая способствовала бы формированию, «наднационального европейского сознания» молодежи. Это относится и к современному лицейскому образованию. Практика показывает, что структурные модели лицеев разнообразны: это третья ступень специализированной школы, ее старшего звена; это аналогичное классическому Царскосельскому образцу образовательное элитное учреждение с гуманитарной направленностью; это учебное учреждение специализированного типа, входящего составной частью в комплекс непрерывного образования (профессиональный лицей); это экспериментальная площадка, сохраняющая территориальный контингент учащихся, где на третью ступень обучения на конкурсной основе принимаются все желающие учащиеся. Вхождение России в Болонский процесс делает лицейское образование актуальным и востребованным, так как его старшая ступень обучения по широте и фундаментальности должны быть равноценны начальному высшему образованию

13. В рамках региональной модели современный лицей, как образовательное учреждение, предполагает совместную деятельность ряда субъектов целостного образовательного процесса – стейкхолдеров, целью которой является гарантированное исполнение социального заказа на качественное образование. Совместная деятельность данных субъектов делает возможным создание в образовательном пространстве холдинговых систем без образования юридического лица, что актуально в связи с переходом ряда учреждений в разряд автономных. Эффективная деятельность современного лицея связана с его структурой, управлением, подбором кадров и т.д., что обеспечивается применением, использованием принципов логистики, маркетинга менеджмента, аутсорсинга, фандрайзинга, контроллинга, тимбилдинга, рекрутинга, хетхантинга, коучинга, рефрейминга. Региональная модель современного лицея предполагает не

только работу с одаренными детьми, углубленность изучения предметов, многопрофильную направленность, всестороннее развитие личности и ее успешную социализацию, но и, в рамках реализации принципа «лицей – вуз» структурную организацию от предлицейского до предвузовского образования с учетом уровня развития познавательных процессов у учащихся, волевой и эмоциональной сфер их личности, возрастных особенностей, мировоззрения, образа и стиля жизни.

Организация образовательного процесса в лицее с одаренными детьми

Как уже было отмечено, первые образовательные институты возникли как институты элитарные, так как получение образования было средством для занятия высокого положения в обществе. Впоследствии выделяется собственно элитарное образование, означающее систему закрытого образования для узкого круга – «элиты крови» (основной критерий занятости в традиционном обществе), «элиты богатства» (главный критерий для индустриального общества) и «элиты знаний» (критерий, становящийся приоритетным в информационном обществе). Исследования показывают, что единая и единообразная система обучения мешает проявлению индивидуальности, нивелирует личность обучающегося, не стимулирует развитие его таланта. Поэтому, наряду с массовой школой, должна существовать альтернативная система высококачественного образования, лишенная указанных недостатков. В отборе учащихся для элитных школ главную роль должны играть способности и одаренность детей.

Лицей – это особое образовательное учреждение, ориентированное на работу с одаренными детьми, имеющими высокие интеллектуальные способности, устойчивую положительную мотивацию к учению. Лицей дает образование повышенного уровня по сравнению с обычной массовой школой, готовит учащихся к творческому интеллектуальному труду, к вливанию в интеллектуальную элиту общества. Такие способности учащихся лицея, как развитый интеллект, высокий уровень творческих способностей и возможностей, активная познавательная потребность, позволяют утверждать, что среди учащихся лицеев есть дети, которых можно назвать одаренными.

Одаренные дети – дети, опережающие сверстников в развитии. Вне зависимости от содержания, вкладываемого в понятие «одаренность», а так же методики ее диагностики, существование данной группы людей определяется статистически.

В психологии и педагогике, кроме одаренных, принято выделять категорию высокоодаренных детей.

Иной аспект проблемы высвечивается при использовании слов «одаренность» и «дети» в ином сочетании – «детская одаренность». Произнося его, мы уже тем самым подчеркиваем, что способность к мышлению, творчеству, обучению предстает перед нами уже ни как исключительность, а как потенциал, Дар, имеющийся у каждого, но проявляющийся в разной степени. Таким образом, рядом с термином «одаренные дети», подчеркивающим их исключительность, появляется другой близкий, но вместе с тем принципиально иной по содержанию термин – «детская одаренность».

Известный специалист в области детской одаренности Н.С. Лейтес, классифицируя разные педагогические подходы к этой проблеме, выделяет 3 категории детей, которых принято обычно называть одаренными: дети с высоким «IQ», дети, достигшие выдающихся успехов в каком-либо виде деятельности, и дети с высокой креативностью (способностью к творчеству). Другой специалист в области психологии интеллекта М.А. Холодная, утверждает, что таких категорий должно быть 6: «сообразительные», «блестящие ученики», «креативы», «компетентные», «талантливые», «мудрые». Последний список излишне дифференцирован, но, наверное, в теории возможно и еще более тонкое и дробное деление. Несложно заметить, что реально принято выделять обычно 3 категории, названные Н.С. Лейтесом, и еще одну, не отмеченную им академическую одаренность. Таким образом, одаренными чаще всего называют:

- детей с высокими показателями по специальным тестам интеллекта («IQ»);
- детей с высоким уровнем творческих способностей;
- детей, достигших успехов в каких-либо областях деятельности (юные музыканты, художники, математики, шахматисты) – их чаще всего называют талантливыми;
- детей, обучающихся в школе (академическая одаренность).

Виды одаренности:

- Психомоторные тесно связаны со скоростью, точностью и ловкостью движений, кинестетически-моторной и

эрительномоторной координацией. Стандартизованные тесты на перцептивно-двигательное развитие позволяет оценивать различные параметры моторного развития: темп, ритм, координацию движений, скорость реакции.

- Интеллектуальную одаренность связывают с высоким уровнем интеллектуального развития. Для измерения интеллектуальной одаренности в основном используют различные варианты тестов, направленных на измерение интеллекта.

- Академическая одаренность определяется успешностью обучения. Для выявления детей, обладающих высокими способностями в овладении основными учебными дисциплинами (математикой, естествознанием) используют стандартные тесты достижений.

- Социальная одаренность рассматривается как сложное, многоаспектное явление, во многом определяющее успешность в общении. Для выявления такой одаренности используется многочисленные стандартизованные методы оценки уровня и особенностей социального развития: шкалы социальной компетенции, шкалы социальной зрелости, тесты на выявление лидерских способностей.

- Духовная одаренность связана с высокими моральными качествами, альтруизмом. Эта важная отрасль проблематики одаренности в настоящее время мало изучена. Имеются лишь отдельные попытки использовать диагностические методы, направленные на оценку морального уровня развития.

- Творческая одаренность определяется теми теоретическими конструкциями, на которых базируется само понимание творчество.

К группе одаренных детей относятся лицеисты, которые: имеют более высокие по сравнению с большинством остальных лицеистов-сверстников интеллектуальные способности, восприимчивость к умению, творческие возможности и проявления; имеют доминирующую, активную, не насыщаемую познавательную потребность; испытывают радость от умственного труда.

Для одаренных детей, характерна высокая скорость развития интеллектуальной и творческой сфер, глубина и

нетрадиционность мышления. В то же время можно выделить три категории одаренных детей: дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях (такие дети чаще встречаются в дошкольном и младшем школьном возрасте); дети с признаками специальной умственной одаренности – одаренности в определенной области науки (такие учащиеся чаще обнаруживаются в подростковом возрасте); учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами (возможности таких учащихся нередко раскрываются в старшем школьном возрасте).

В ходе эксперимента педагогам лица № 27 г. Брянска было предложено провести комплексное наблюдение за учащимися своих классов и отметить, кто из школьников может быть отнесен к категории способных и одаренных (таблица).

Карта наблюдения

Качество, наблюдаемое у учащегося	Дни месяца					
	1	2	3	4	5	6
Любознательность						
Коммуникабельность						
Часто задает вопросы						
Учебная активность						
Самостоятельность						
Адекватная самооценка						
Стремление к оценке других						
Системность, структурированность знаний						
Повышенная чувствительность, эмпатия						
Отличная память						
Нестандартные подходы к решению задач						
Стремление к лидерству						
Организаторские способности						
Начитанность, эрудиция						
Инициативность						
Необъяснимые особенности поведения						

Учителя на основе педагогического наблюдения выделили 25% от общего количества учащихся имеющих, по их мнению, какие-либо признаки одаренности. Проведенный вслед за этим тест Э.П. Торренса показал, что из общей массы учащихся высоким уровнем креативного мышления обладают 10% ребят. Кроме того, отмечается проблема одаренных детей – трудности социализации и трудности взаимоотношения со взрослыми. Вместе с тем практически все эти учащиеся являются активными участниками внеучебных мероприятий, имеющих социальную направленность.

Поэтому главным (или одним из главных) направлением работы лицея является создание условий для оптимального развития одаренных и способных детей. В работе с данной категорией детей лицей должен руководствоваться следующими принципами: принцип индивидуализации обучения (высшим уровнем реализации этого принципа выступает разработка индивидуальной системы оптимальных условий развития одаренного учащегося); принцип свободы выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества; принцип максимального разнообразия предоставляемых возможностей; принцип возрастания роли внеурочной деятельности при снижении в определенном смысле и в определенной мере учебных требований; принцип особого внимания к проблеме межпредметных связей в индивидуальной работе с учащимися; принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя.

Целями работы учителей лицея с одаренными детьми являются: выявление одаренных детей; создание условий, способствующих их оптимальному развитию.

Для реализации первой цели решаются следующие задачи:

1. Знакомство учителей с научными данными о психологических особенностях и методических приемах, эффективных при работе с одаренными детьми, через: проведение педагогических советов с приглашением специалистов; обучение на курсах повышения квалификации; подбор и накопление в библиотечном фонде литературы, необходимой для самообразования, систематический обзор новых поступлений; научно-методическую работу по данному направлению (последующее обсуждение и обмен опытом).

2. Проведение целенаправленных наблюдений за учебной и внеурочной деятельностью гимназистов для выявления детей, имеющих склонность и показывающих высокую результативность в различных областях деятельности, путем: обсуждения критериев, позволяющих судить о наличии одаренности; знакомства с приемами целенаправленного педагогического наблюдения; выявления мнения родителей о склонностях, области наибольшей успешности и круге интересов, об особенностях личностного развития их ребенка; периодического сбора сведений среди учителей-предметников и классных руководителей о наличии одаренных учеников в их классах.

3. Подбор материалов и проведение специальных тестов, позволяющих определить наличие одаренности, в единстве с такими видами деятельности, как: знакомство с имеющимся практическим опытом работы по данному направлению; лонгэтиюдное (длительное) наблюдение за корреляцией между результативностью по итогам тестирования и успехами в реальной деятельности; проведение различных внеурочных конкурсов, олимпиад, позволяющих ребенку проявить свои способности.

Выявление одаренных детей предполагает дальнейшую работу с ними двумя группами педагогов: учителями, вводящими учащегося в сферу учебного предмета и создающими атмосферу эмоциональной включенности, возбуждающими интерес к предмету, закладывающими основы системы знаний, отрабатывающими с учеником технику исполнения видов деятельности при решении различных учебных задач; наставником, который: выполняет функции научного руководителя, выводящего ученика на высокий профессиональный уровень в работе над темой, избранной самим учеником; координирует индивидуальную работу всех лиц, заинтересованных в судьбе одаренного учащегося; обеспечивает необходимое одаренному учащемуся общение; осуществляет связь с родителями одаренного учащегося.

Для реализации второй цели решаются следующие задачи:

1. Отбор среди различных систем обучения тех методов, форм и приемов, которые способствуют развитию самостоятельности мышления, инициативности и творчества, и

применение этих методов, форм и приемов с опорой на такие правила, как: соотнести количество предоставляемой информации и отборку умения ее обрабатывать (анализировать, сравнивать, сопоставлять, классифицировать, делать выводы); минимальное количество времени сообщать информацию или показывать конкретные способы выполнения учебных заданий, а больше предоставлять ребятам возможности обсуждать вопросы самим; не стремиться прореагировать на каждый ответ в классе, а внимательно и с интересом слушать, не оценивая ответы, лишь показывая, что принимаете их.

2. Предоставление возможности совершенствовать способности в совместной деятельности с научным руководителем, поскольку научный руководитель: обеспечивает высокий уровень консультирования по выбранной учащимся теме научного исследования; поощряет проявление самостоятельности, предоставляя свободу выбора области приложения сил и методов достижения цели; создает условия для конкретного воплощения творческих идей с учетом особенностей ситуации и личностных особенностей учащегося; способствует пробуждению желания испытать себя и в других сферах, поощряя результативность в какой-либо области.

3. Разработка гибких индивидуальных программ обучения учащихся, чья одаренность в определенных областях уже выявлена, с учетом того, что: целью индивидуальной программы обучения одаренного учащегося является создание условий для оптимального развития одаренности и одновременно для ликвидации возможной «флюсовости» в познании или дисбаланса в личностном развитии; предложение о создании таких программ может быть внесено родителями, учителем-предметником, классным руководителем, наставником, психологом, педсоветом или любыми другими лицами, заинтересованными в судьбе одаренного учащегося; инициативу разработки программы берет на себя психолог, наставник, классный руководитель, учитель-предметник, кто-либо из родителей или сам ученик (старшеклассник) и привлекает к участию в разработке программы лиц, заинтересованных в судьбе одаренного учащегося; программа утверждается на педагогическом совете.

4. Проявление уважения к индивидуальности ученика,

что, в частности, предполагает: понимание особенностей развития одаренного учащегося; составление программы личностного развития учащегося, способствующей формированию адекватного отношения к окружающей действительности, уважения к себе, умения взаимодействовать с другими и развитию чуткого отношения к людям (такая программа составляется психологом); создание ситуации продуктивного и эмоционально благоприятного взаимодействия с одноклассниками, способствующей гармонизации развития интеллектуальной, эмоциональной и социальной сфер; стремление избежать в работе с одаренными детьми двух крайностей - возведения ребенка на пьедестал, подчеркивания его особых прав, с одной стороны, а, с другой стороны – публичного принижения достоинства или игнорирования интеллектуальных успехов во время борьбы со «звездностью»; освобождение от целого ряда ошибочных стереотипных ожиданий и понимание того, что интеллектуально одаренный учащийся:

- * не обязательно имеет столь же высокую эмоциональную и социальную зрелость (плохо адаптируется, не имеет развитого самоконтроля, не является независимым и ответственным);

- * не всегда способен заниматься самостоятельно и нуждается в индивидуализации обучения и помощи;

- * может иметь некоторое отставание в физическом развитии (проявляющееся, например, в плохой координации движений или корявом почерке);

- * не должен успевать и превосходить всех по большинству предметов школьной программы;

- * ему всегда присущи высокая мотивация к достижениям, стремление быть лучшим, сознательные усилия в учебе, положительное отношение к школе;

- * ему могут быть свойственны пассивность, отсутствие внешнего интеллектуального блеска, чрезмерная застенчивость.

Успешность работы с одаренными учащимися в лицее во многом зависит от того, какая работа проводится с этой категорией детей в предшкольном отделении и в начальной школе лицея.

Отличительным критерием одаренности ребенка, при наличии у него высокой восприимчивости к учению и творческих проявлений, является ярко выраженная, доминирующая познавательная потребность, которая отличается активностью, потребностью в самом процессе умственной деятельности и удовольствия от умственного труда.

Познавательная потребность является одной из базовых потребностей, удовлетворение которой обеспечивает формирование и самосуществование личности, развитие ее способностей из природных задатков. При благоприятном варианте развития познавательная потребность проходит три уровня:

1-й уровень – потребность в новых впечатлениях (дошкольное детство);

2-й уровень – развитие любознательности, выраженной в интересе к определенным занятиям, изучению конкретного предмета (младший школьный возраст, младшие подростки);

3-й высший уровень – целенаправленная познавательная деятельность, направленная на проведение научного исследования, профессиональное определение (наблюдается у старшеклассников).

Искажение и несвоевременное удовлетворение познавательных интересов оставляет способности в неразвитом, зачаточном состоянии.

Выделяются следующие цели и задачи образовательного процесса с одаренными детьми в период предлицейского и начального лицейского образования.

Цели: развитие общих способностей ребенка как основы всех специальных способностей, т.е. «генерального фактора интеллекта» или «базального фактора одаренности», так как можно развить природные задатки способностей в определенный возрастной период; развитие интеллекта ребенка (мышления, памяти, речи и других интеллектуальных функций).

Задачи: выявление одаренных детей из числа показавших высокие результаты на приемных собеседованиях и в ходе учебной деятельности психологическими методами диагностики, а также путем анализа результативности умственного труда и методов экспертных оценок учителей и родителей; формирование умения учиться как базисной

способности саморазвития и самоизменения (умения выделять учебную задачу, организовывать свою деятельность во времени, распределять свое внимание и т.д.); воспитание навыков общения, так как для одаренного ребенка в 6–7 лет умение учиться – это, прежде всего способность включаться и инициировать учебное сотрудничество; обеспечение и сохранение душевного здоровья и эмоционального благополучия детей как необходимого условия успешности любой деятельности, особенно школьника:

* забота о сохранении здоровья: полноценном функционировании нервной системы ребенка, обеспечивающем способность к сосредоточенному умственному труду, соблюдении режима умственного труда и отдыха, достаточной физической активности в целях удовлетворения возрастных потребностей;

* сохранение высокой самооценки одаренного ребенка, непосредственно связанной с развитием любознательности и в целом с развитием личности; начальные неуспехи в учении, «подкрепляемые» систематическими отрицательными оценками, разрушают недостаточно укрепившуюся познавательную потребность;

* формирование системы приобретенных учебных мотивов, в которой отметка является не главным мотивом учебной деятельности, а только средством обратной связи учителя и ученика при оценивании работы последнего;

* организация развивающей среды, стимулирующей любознательность ребенка и обеспечивающей возможность ее удовлетворения (лекции, кружки, экскурсии, пример взрослых);

* стратегия ускорения обучения одаренных детей, допускающая возможность системы экстерната и перешагивания через класс по отдельным предметам при наличии решения психолого-педагогического совета;

* организация контроля за развитием познавательной деятельности одаренных учащихся в виде:

- контроля по результатам (итоговый контроль);
- процессуального контроля;
- предметного контроля.

Содержание, методы и формы работы с одаренными

детьми лица определяются в рамках каждой из учебных дисциплин, программы развития лица, авторских программ.

Содержание учебного материала должно настраивать учащихся на непрерывное обучение, процесс познания должен быть для таких детей самоценным. А главное, нужен постепенный переход к обучению не столько фактам, сколько идеям и способам, методам, развивающим мышление, побуждающим к самостоятельной работе, ориентирующим на дальнейшее самосовершенствование и самообразование, постепенное проявление той цели, для достижения которой они прилагают столько духовных, интеллектуальных и физических усилий.

Для оптимального развития одаренных учащихся должны разрабатываться специальные развивающие программы по отдельным предметам в рамках индивидуальной программы обучения одаренного учащегося. В обучении одаренного учащегося может реализовываться стратегия ускорения (имеется в виду в первую очередь изменение скорости обучения), в работе с такими учащимися можно использовать быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета.

Стратегия ускорения не универсальна. Она нуждается в сочетании со стратегией обогащения (углубления). Одаренный учащийся должен получать дополнительный материал к традиционным курсам, большие возможности развития мышления, креативности, умений работать самостоятельно. Поэтому программы по отдельным предметам для одаренных учащихся должны быть ориентированы на более сложное содержание, направлены на увеличение знаний в конкретной области и на развитие умственных операций.

Методы и формы работы с одаренными учащимися, прежде всего, должны органически сочетаться с методами и формами работы со всеми учащимися лица и в то же время отличаться определенным своеобразием.

Могут использоваться, в частности, тематические и проблемные мини-курсы, «мозговые штурмы» во всех вариантах, ролевые тренинги, развитие исследовательских умений и художественной активности в форме научно-практической работы или творческих зачетов и т.п.

Решая вопрос об организационных формах работы с одаренными учащимися, следует признать нецелесообразным в условиях лицея выделение таких учащихся в особые группы для обучения по всем предметам. Одаренные учащиеся должны обучаться в классах вместе с другими, тоже очень хорошо подготовленными и способными лицеистами. Это позволит создавать условия для дальнейшей социальной адаптации одаренных детей и одновременно для выявления скрытой до определенного времени одаренности, для максимально возможного развития всех учащихся лицея. Однако при этом не исключается возможность создания групп одаренных учащихся для выполнения ими различного рода проектной деятельности, творческих заданий или групп учащихся, работающих по особым методикам, корректирующим в случае необходимости погрешности в усвоении одаренными учащимися материала отдельных учебных дисциплин.

Прежде всего, методы и формы работы могут быть разделены на урочные и внеурочные. Основной формой организации учебного процесса в лицее остается урок. Формы и приемы в рамках отдельного урока должны отличаться значительным разнообразием и направленностью на дифференциацию и индивидуализацию работы. Широкое распространение должны получить групповые формы работы, различного рода творческие задания, различные формы вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, дискуссии, диалоги. Перечисленные формы работы и виды деятельности могут найти широкое применение в рамках семинарской формы работы, в различных практикумах и при проведении лабораторных занятий в условиях деления класса на подгруппы при изучении профильных дисциплин.

Каждый учебный предмет определяет специфику применяемых форм, методов и приемов работы.

Среди форм и методов внеурочной работы широкими возможностями выявления и развития одаренных учащихся обладают различные факультативы, кружки, конкурсы, интеллектуальный марафон, привлечение лицеистов к участию в самых различных олимпиадах и конкурсах вне лицея и, разумеется, система внеурочной исследовательской работы учащихся.

Важным фактором, влияющим на развитие одаренных лицеев и на выявление скрытых одаренности и способностей, является система внеклассной воспитательной работы в лицее. Основой формирования такой системы выступает «погружение в культуру», функциями системы являются обучающая, развивающая и воспитывающая функции, а организующим началом системы является игра.

Условиями успешной работы с одаренными детьми в лицее являются: осознание важности этой работы каждым членом коллектива лицея и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению; создание и постоянное совершенствование лицейской методической системы и предметных подсистем работы с одаренными учащимися; признание руководством и коллективом лицея того, что реализация системы работы с одаренными учащимися является одним из приоритетных направлений в работе лицея, включение в работу с одаренными учащимися в первую очередь учителей, обладающих определенными качествами:

- * учитель для одаренного ребенка является личностью, продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам; взаимодействие учителя с одаренным ребенком должно быть направлено на оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи, поддержки, быть недирективным;

- * учитель верит в собственную компетентность и возможность решать возникающие проблемы, он готов нести ответственность за последствия принимаемых им решений и одновременно ощущает себя человеком, заслуживающим доверия, уверен в своей человеческой привлекательности и состоятельности;

- * учитель считает окружающих способными самостоятельно решать свои проблемы, верит в их дружелюбие и в то, что они имеют положительные намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать;

- * учитель стремится к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работает над пополнением

собственных знаний, готов учиться у других и заниматься самообразованием и саморазвитием;

* учитель обладает личностными качествами, необходимыми для работы со способными и одаренными детьми: высокий уровень эмпатии, толерантность, тактичность, уравновешенность, высокий уровень коммуникативной компетентности, стремление к личностному росту, наличие активной жизненной позиции, чувство юмора, лидерские и организаторские способности.

Элементы готовности учителя к работе с одаренными детьми

Элемент готовности	Основные показатели
Мотивационный	Принятие детей данной категории. Желание работать с одаренными детьми. Стремление совершенствовать свои умения работать с одаренными детьми
Научно-исследовательский	Творческое мышление, исследовательские умения и навыки. Выступления на семинарах, конференциях, педсоветах. Статус педагога-исследователя. Публикации. Участие в профессиональных конкурсах
Методический	Обобщение опыта (разнообразие форм, различные уровни). Использование разнообразных интерактивных методов и технологий. Владение в совершенстве методом педагогического наблюдения. Знание психологии одаренных детей. Профессиональная компетентность (по предмету). Регулярное повышение квалификации
Коммуникативный	Коммуникативная компетентность. Организаторские способности
Личностный	Адекватная самооценка, позитивная Я-концепция. Высокий уровень эмпатии. Толерантность, гибкость. Лидерские способности, стремление к личностному росту. Уравновешенность. Рефлексия, способность к самоанализу. Живой, активный характер, чувство юмора

ТЕСТ

«Определение мотивационной готовности педагога к работе с одаренными детьми»

Инструкция. Уважаемый педагог! Выберите один из предложенных вариантов ответов и обведите соответствующую букву.

1. Считаете ли Вы, что современные формы и методы работы с одаренными детьми могут быть улучшены?

- а) да;
- б) нет, они и так достаточно хороши;
- в) да, в некоторых случаях.

2. Уверены ли Вы, что сами можете участвовать в изменении методов работы с одаренными детьми?

- а) да, в большинстве случаев;
- б) нет;
- в) да, в некоторых случаях.

3. Возможно ли, что некоторые из Ваших идей могут способствовать улучшению ситуации с выявлением одаренных детей?

- а) да;
- б) да, при благоприятных обстоятельствах;
- в) лишь в некоторой степени.

4. Считаете ли Вы, что в недалекой перспективе будете играть важную роль во внесении принципиальных изменений в обучение и воспитание одаренных детей?

- а) да, наверняка;
- б) это маловероятно;
- в) возможно.

5. Когда Вы решаете что-то предпринять, думаете ли Вы, что действительно осуществите свой замысел?

- а) да, всегда;
- б) часто думаю, что не сумею;
- в) да, часто.

6. Испытываете ли Вы желание заняться изучением особенностей неординарных личностей?

- а) да, это меня привлекает;
- б) нет, это меня не привлекает;
- в) все зависит от актуальности этой проблемы в обществе.

7. Вам часто приходится заниматься поиском новых методов развития способностей детей?

- а) да;
- б) довольствуюсь лишь тем, что есть;
- в) нет, т.к. считаю слабой систему стимулирования.

8. Если проблема не решена, но ее решение Вас волнует, стремитесь ли Вы отыскать теоретический материал, который Вам поможет?

- а) да;
- б) мне достаточно знаний передового опыта;
- в) нет.

9. Когда Вы испытываете педагогические срывы, то:

- а) будете упорствовать в начинании нового дела;
- б) махнете рукой на затеи;
- в) продолжите выполнять свою обычную работу.

10. Легко ли Вы воспринимаете критику в свой адрес?

- а) да;
- б) не совсем легко;
- в) болезненно.

11. Когда Вы критикуете кого-нибудь, пытаетесь ли Вы в то же самое время подбодрить этого человека?

- а) не всегда;
- б) при хорошем настроении;
- в) как правило, стараюсь это делать.

12. Можете ли Вы сразу вспомнить в подробностях беседу с интересным человеком?

- а) да, конечно;
- б) запоминаю только то, что меня интересует;
- в) все вспомнить не могу.

13. Когда Вы слышите незнакомый термин в знакомом контексте, сможете ли Вы повторить его в сходной ситуации?

- а) да, без затруднений;
- б) да, если этот термин легко запомнить;
- в) нет.

14. Учащийся задает Вам сложный вопрос на «запретную» тему. Ваши действия:

- а) уклоняетесь от ответа;
- б) тактично переводите вопрос в «безопасную» сферу и тогда отвечаете иносказательно;
- в) пытаетесь ответить.

15. У Вас есть кредо в профессиональной деятельности. Когда Вы его защищаете, то:

- а) сможете отказаться от него, если слышите убедительные доводы оппонентов;
- б) останетесь на своих позициях, какие бы аргументы ни слышали;
- в) измените свое мнение, если давление будет очень мощным.

16. На уроках по Вашему предмету вам импонирует ответ учащегося:

- а) средний;
- б) достаточный;
- в) оригинальный.

17. Во время отдыха Вы предпочитаете:

- а) решать проблемы, связанные с работой;
- б) читать интересную книгу;
- в) погружаться в мир ваших любимых увлечений.

18. Вы занимаетесь разработкой нового урока. Решаете прекратить процесс, если:

- а) по Вашему мнению, дело отлично выполнено, доведено до завершения;
- б) Вы более или менее довольны;
- в) Вам еще не удалось выполнить его как надо, но есть и другие дела.

Обработка результатов

Ключ: ответ «а» – 3 балла; «б» – 1 балл; «в» – 2 балла.

Посчитайте количество баллов. Определите уровень мотивационной готовности:

- 23 и менее баллов – низкий уровень. Склонность и мотивация к работе с одаренными детьми не выражены;

- 24–48 баллов – средний уровень. У педагога есть склонность к работе с одаренными детьми, но мотивация к такой работе невысокая;

- 49 и более баллов – высокий уровень. Педагог имеет склонность к работе с одаренными детьми и у него есть для этого потенциальные возможности. Он способен стимулировать творческую активность, поддерживать различные виды творческой деятельности учащихся.

Литература

1. Абрамова С.Г. Психология в управлении и для управления. – М.: Сентябрь, 1998.
2. Авдеев В.М. Компетентностный подход в конструировании современных образовательных моделей / В. М. Авдеев // Социально-гуманитарные знания. – 2006. – № 6. – С. 235–240.
3. Алибекова Г.З., Жильцов П.А., Круглов Ю.Г. Учебно-педагогические комплексы в системе непрерывного образования // Педагогика. – 1992. – № 9–10.
4. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л., 1968.
6. Анри Файоль. Генеральный и промышленный менеджмент. – М., 2003.
7. Ансофф И. Стратегическое управление. – М., 1989.
8. Арифулин С.Н. Холдинговые структуры в современной России. – М.: Экономика, 2002.
9. Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 2002.
10. Астахова Н.А., Корбанович Т.В. Ценности профессионально-трудовой сферы. Элективный курс для старшеклассников: учебно-методическое пособие. – Брянск: БИПКРО, 2007.
11. Афанасьев В.Г. Функции социальных систем // Социологические исследования. – 1980. – № 2.
12. Афанасьева Т.П., Немова Н.В. Профильное обучение: педагогическая система и управление. – М., 2004.
13. Афонин И.А. Развитие познавательных интересов учащихся классов технологической подготовки в процессе преподавания обществоведческих дисциплин / Автореф. дис. к.п.н. – Брянск, 1997.
14. Ашин Г.К., Бережнова Л.Н., Карбущенко П.А., Резаков Р.Г. Теоретические основы элитологии оборудования. – М., 2004.

15. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985.
16. Барышникова Е.Н., Колесникова И.А. О воспитании и воспитательных системах. – СПб., 1996.
17. Баскаев Р.М. О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу / Р.М. Баскаев // Инновация в образовании. – 2007. – №1. – С.10–15.
18. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. – М., 1998.
19. Бершадский М.Е., Гузеев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Центр «Педагогический поиск» 2003.
20. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.1995.
21. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2т. – М.: Педагогика, 1979. Т.2. 399 с.
22. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка. – М., 1979.
23. Вегнер Л.А. Педагогика способностей. – М.1973.
24. Вербицкий, А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39–46: табл.
25. Внутришкольное управление / Под ред. Т.И. Шамовой, – М., 1991.
26. Воронин А.М., Симоненко В.Д. Педагогические теории, системы, технологии. – Брянск, 1997. – С. 66–62.
27. Вулбфсон Б.Л. Управление образованием на Западе: тенденции централизации и децентрализации // Педагогика. – 1997. – № 2.
28. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
29. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие. – М., 1985.
30. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. – М., 1991.

31. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.; Совершенство, 1998.
32. Глухова С.Г. Качество образования: Управление и мониторинг. – Оренбург, 2003.
33. Григорьев В.В. Исторический очерк русской школы. – М., 1910.
34. Гришан И.П. Менеджмент образовательных учреждений. – Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2002.
35. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование, 2001.
36. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М., Народное образование, 2001.
37. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. – М.: Знание, 1988.
38. Гусев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. – М., 1996.
39. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
40. Дахин А.Н. Открытое образование и компетентность его участников // Школьные технологии. – 2008. – № 1. – С. 61–64.
41. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. – UNESCO, 1996.
42. Днепров Э.Д. Школьная реформа: между «вчера» и «завтра». – М., 1996.
43. Драйден Г., Восс Д. Революция в обучении, – М., Парвинз, 2003.
44. Дягилев А.В. Проблемы создания и деятельности холдинговой компании в Российской Федерации // Юридический мир. – 2000. – № 1.
45. Егоров А.Д. Лицеи России: (Опыт исторической хронологии): В 8 кн. – Иваново: Изд-во Иванов. инж.-строит. ин-та, 1994.
46. Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1937.

47. Занков Л.В. Обучение и развитие: Экспериментально-психологические исследования. – М.: Педагогика, 1975.
48. Зверева В.И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки. – М.: Центр «Педагогический поиск», 1998.
49. Зеленцова А.В. Роль учителя в проектировании содержания личностно ориентированного образования // Гегярлт (Просвещение). – 1998. – № 1.
50. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М., 2002.
51. Иванов Д.А. Компетенции и компетентный подход в современном образовании // Школьные технологии. – 2007. – № 6. – С. 77–82.
52. Ильенко Л.П. Программа развития школы: структура, содержание, перспективное планирование работы. – М., 2001.
53. Ильин В.С. Формирование личности школьника: Целостный процесс. – М.: Педагогика, 1984.
54. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М. 1986.
55. История педагогики и образования / Под ред. А.И. Пискунова, – М.: ТЦ «Сфера», 2005.
56. Калугина Т.Г. Лицей как развивающаяся образовательная система. – Челябинск: Лаборатория организ. и содерж. лиц. образ. РАО, 1997.
57. Калугина Т.Г. Теоретические основы и технологии развития личности школьника в условиях общеобразовательного лицея. – Челябинск: Лаборатория организ. и содерж. лиц. образ. РАО, 1999.
58. Карбущенко П.Л. Политическое образование для становления элит // Полис. – 2006. – № 4.
59. Киприянова Е.В. Социальный заказ школе как государственно-общественное управление: анализ социального заказа муниципальному лицей: учебно-методическое пособие – Челябинск: Урал ГУФК, 2006.
60. Киприянова Е.В. Стратегические приоритеты лицейского образования: научно-методическое пособие. – Челябинск, 2008.

61. Киприянова Е.В. Программа социализации личности в муниципальном лицее: методические рекомендации. – Челябинск, 2008.
62. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
63. Козлова Т.А., Мозгарев Л.В. Планирование деятельности школы по введению профильного обучения: Методические рекомендации. – Вып.1. - Воронеж: ВОИПКРО, 2006.
64. Конаржевский Ю.А. Технология системного подхода к анализу, самоанализу и совместной аналитической деятельности руководителя школы и учителя. – Челябинск, 1989.
65. Кондаков А.М. Модели образовательного выбора и ведущие компетентности как образовательные ресурсы для развития личности, общества и государства // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 230–235.
66. Коротков Э.М. Управление качеством образования. – М.: Акад. проект, 2007. – Библиогр.: С.287 – 289.
67. Корнетов Г.Б. Демократическая педагогика для XXI века: Перспективы общественно-активных школ: Учебное пособие. – М., 2009.
68. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика. – М., 2007.
69. Кудря Л., Уварова Л. Ноосферные компетенции и учительская компетентность в современной школе // Народное образование. – 2007. – № 9. – С.44–46.
70. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
71. Лазарев В.С., Поташник М.М. Как разработать программу развития школы: методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. – М., 1993.
72. Лебедев, В.В. Структурирование компетенций - перспективное направление в решении проблем образования // Школьные технологии. – 2007. – № 2. – С. 97–103.
73. Левит М. Элитарное среднее образование в России – демократический ответ на вызов олигархической эпохи. // Лицейское и гимназическое образование. – 2000. – № 2 (15). – С. 6–12.

74. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М., 1971.
75. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М., 1984.
76. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. – 1996. – № 2.
77. Лернер П.С. Модель самоопределения выпускников профильных классов средней школы // Школьные технологии. – 2003. – № 4. – С. 50–62.
78. Литвинова Н.П. Образование в условиях интенсификации экономики. – М., 1989.
79. Личностно ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2003.
80. Лобзаров В.М. Развитие элитного образования в России в XVIII – XX вв. – М.: ТГУ, 2008.
81. Лобзаров В.М. Исторический опыт развития российского элитного образования XVIII – XX вв. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2008. – 310 с.
82. Макарова Т.Н. Учебный процесс: планирование, организация и контроль. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.
83. Матрос Д.Ш, Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий образовательного мониторинга. – М.: Пед. общество России, 1999.
84. Менеджмент в управлении школой / Научн. ред. Т.К. Шамова. – М.: МИП «НВ Магистр», 1992.
85. Мясников В., Найденова Н. Компетенции и педагогические изменения // Народное образование. – 2006. – № 9. – С. 147–151.
86. Немова Н.В. Организация функционирования и развития школы. – М., 2001.
87. Немова Н.В. теория и практика организации предпрофильной подготовки. – М.: Academia АПК и ПРО, 2003.
88. Нефедова Л.А. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении // Школьные технологии. – 2006. – № 4. – С. 61–66.

89. Новожилова Н.В., Фирсова М.М. Курсы по выбору: отбор содержания и технологии проведения // Школьные технологии. – 2003. – № 5. – С. 23–33.

90. Образовательное пространство: опыт, проблемы, перспективы. / Авт.-сост. Н.А. Королева, В.Ф. Трещалин, С.А. Антипов, Л.А. Обухова, Л.В. Мозгарев, И.Т. Зеленина и др. / Под общ. ред. Ю.А. Савинкова, Я.Е. Львовича. – Воронеж: ВОИПКРО, 2005.

91. Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет. / Под редакцией Дубровиной И.В., Круглова Б.С. – М., Педагогика, 1988. – С.190.

92. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Изд. «Институт практической психологии»; НПО «МОДЭК», 1998.

93. Пан С. Профильное обучение: модель управления // Директор школы. – 2004. – № 5. – С. 19–24.

94. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе. / Под ред. Шамовой Т.И., Третьякова П.И. – Москва–Тюмень. 1994.

95. Пидкасистый П.И. Педагогика. – М., Российское пед. агентство, 1995.

96. Пикан В.В. Технология вариативного обучения. – М.: УЦ Перспектива, 2008. – С.144.

97. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2000.

98. Портфолио как необходимый компонент современной системы оценивания достижений учащихся: Методические рекомендации. / Авт.-сост. Н.Ф. Бодрова – Воронеж: ВОИПКРО, 2006.

99. Поташник М.М. Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, 2001.

100. Поташник М.М., Хомерики О.Т. Развитие школы как инновационный процесс. – М.: Новая школа, 1994.

101. Радугин А.А. Основы менеджмента. – М., Центр, 2001. – С.325.

102. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б.. Современный экономический словарь – 5-е изд.; перераб. и доп. – М.; ИНФРА, 2006.

103. Родичев Н.Ф. Профильная ориентация школьников – смыслообразующий элемент предпрофильной подготовки // Профильная школа. – 2003. – № 2. – С.20.
104. Самойлов Е.Ф. Элитное образование Социальная справедливость // Общественные науки и современность. – 2006. – № 11.
105. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
106. Сенновский И.Б. Профессиональная компетентность учителя и управление образовательной деятельностью ученика // Школьные технологии. – 2006. – № 1. – С. 78–83.
107. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5.
108. Сериков В.В. Ориентация на личность как парадигма современного образования // Гегярлт (Просвещение). – 1998. – № 1.
109. Симоненко В.Д., Ретивых М.В., Симонов В.П. Педагогический менеджмент. – М.: Педагогическое общество России, 1999.
110. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975.
111. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С.288.
112. Третьяков П.И., Мартынов Е.Г. Школа: управление по результатам. Практика педагогического менеджмента. – М., 2001.
113. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: Учебно-методическое пособие. – М.: Новая школа, 2002.
114. Троицкий С.М. Русский абсолютизм и дворянство в XVIII–XIX веках. Формирование бюрократии. – М., 1974.
115. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – С. 192.
116. Управление развитием инновационных процессов в школе / Под ред. Т.И. Шамовой и П.И. Третьякова. – М., 1995.

117. Управление современной школой / Под редакцией М.М. Поташника. – М., 1992.
118. Фигуровская В.М. Элитное образование: научное содержание и теоретическое обоснование проблемы // Проблемы образования: Сб. науч. трудов, – Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. – С. 4–9.
119. Фридман Х.Л. Как построить новую школу. Концепция личностно развивающего обучения // Народное образование. – 1993. – № 3.
120. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 576.
121. Ховов О.Б. Критерии эффективности педагогических технологий // Профессиональная педагогика: Учеб. – М., 1999.
122. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
123. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб: Питер. 2001. – С. 544.
124. Шамова Т.И. и др. Управление образовательными системами. – М.: Владос, 2002.
125. Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой – М., 1991.
126. Шамова Т.И., Подчалимова Г.Н. и др. Управление профильным обучением на основе личностно-ориентированного подхода. – М., 2006
127. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.
128. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
129. Шлык В.В. Безотрывная подготовка педагогических кадров. – Брянск: Изд. Брянского госпедуниверситета. 1998.
130. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – С. 160.

131. Щуркова Н.Е., Питюков В.Ю., Савченко А.П., Осипова Е.А. Новые технологии воспитательного процесса. – М., 1993.

132. Черникова Т.В. Управление развитием образовательного учреждения: Учебно-методическое пособие. – М., 2005.

133. Экземплярский В.М. Проблема школ для одаренных. – М., 1927

134. Эккерсон У.У. Панели индикаторов как инструмент управления: ключевые показатели эффективности, мониторинг деятельности, оценка результатов. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2007.

135. Элитное образование: вчера и сегодня: Учеб. пособие // Под ред. В.С. Горшкова. – СПб., 2007.

136. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.

137. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000.

138. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. – М., 2000

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основания Российского лицейского образования.....	27
§ 1. Основные тенденции и закономерности становления и развития лицейского образования.....	27
§ 2. Лицейское образование как социально-педагогическая система.....	73
§ 3. Социальная значимость и необходимость лицейского образования.....	89
§ 4. Теоретические аспекты эффективности лицейского образования.....	109
Выводы к главе 1.....	122
Глава 2. Системно-функциональный анализ практики лицейского образования.....	127
§ 1. Современные парадигмы российского лицейского образования.....	127
§ 2. Ресурсное обеспечение лицейского образования в России.....	146
§ 3. Содержание образования в российских лицеях.....	160
§ 4. Дидактические и методические системы лицейского образования в России.....	198
§ 5. Организация лицейского образования за рубежом.....	235
Выводы к главе 2.....	256
Глава 3. Концепция развития лицейского образования.....	263
§ 1. Теоретические предпосылки совершенствования лицейского образования.....	263
§ 2. Основополагающие условия развития лицейского образования.....	337
§ 3. Организационно-методическое и дидактическое обеспечение развития лицейского образования.....	366
§ 4. Организация опытно-экспериментальной работы.....	392
Выводы к главе 3.....	397
Заключение.....	403
Приложения.....	414
Литература.....	432

Игорь Анатольевич Афонин

Тамара Владимировна Корбанович

ЛИЦЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:
СТАНОВЛЕНИЕ, СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И
КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ

Подписано в печать 03.11.2015 г. Бумага офсетная.

Формат 60х84/16. Гарнитура «Times new Roman».

Печать лазерная. Усл. печ. л. 27,75

Тираж 100 экз.

ГАУ ДПОС «СОИРО»

214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а

ISBN 978-5-905935-15-2



9 785905 935152