

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.013

DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-9-31

КРИЗИС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И НЕКОТОРЫЕ ЗАДАЧИ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Р. М. Асадуллин

*Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,
Уфа (Россия).
E-mail: rail_53@mail.ru*

О. В. Фролов

*Оренбургский государственный университет, Оренбург (Россия).
E-mail: fov-osu@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* Эволюция содержания и форм доминирующих социальных отношений обусловила кризис сферы образования, одним из негативных следствий которого явилось истончение духовных и нравственных оснований педагогической культуры. В статье с опорой на культурологический и аксиологический подходы к феномену данного вида культуры обсуждаются возможности формирования и реализации норм поведения и труда учителя.

Цель публикации – определить характер происшедших деформаций педагогической культуры, отрицательно отражающихся на состоянии теории и практики образования.

Методология и методики исследования. Работа базируется на философско-культурологическом выявлении и разборе проблем, касающихся дестабилизации аксиологических стандартов деятельности современного учителя. Использовались методы теоретического исследования, включающие междисциплинарный анализ и синтез информации из философской, социологической, психолого-педагогической литературы; эмпирические методы: изучение опыта реальной преподавательской и воспитательной деятельности в культурологическом контексте, анкетирование, собеседование.

Результаты. Педагогическая культура учителя охарактеризована как антропоморфная практика, выдвигающая в качестве ведущего носителя содержания образования и главной ценности Человека. Представлены исследо-

вательские позиции по заявленной проблематике российских и зарубежных авторов. Установлены изменения в культурной практике и дискурсивных формациях в сфере образования; констатируется отличие классического и современного понимания педагогической культуры. Показаны роль и значение педагогической науки в формировании нового взгляда на сущность профессиональной культуры учителя в условиях кризиса антропоцентрических абсолютов.

Научная новизна. Теоретически обоснованы концепции, влияющие на характер и содержание современной педагогической культуры. Обозначены первоочередные задачи, которые стоят перед педагогической наукой и требуют оперативных решений.

Практическая значимость. Активная разработка выделенных направлений современной педагогической мысли, по мнению авторов статьи, позитивно скажется на положении сферы образования и уровне профессиональной культуры учителя.

Ключевые слова: культура, педагогика, педагогическая культура, педагогическая мысль, педагогическая наука, кризис педагогики, образование.

Благодарности: авторы выражают благодарность анонимным рецензентам за внимательное изучение рукописи и ценные замечания, которые способствовали ее улучшению.

Для цитирования: Асадуллин Р. М., Фролов О. В. Кризис педагогической культуры и некоторые задачи современной педагогической мысли // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 2. С. 9–31. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-9-31.

CRISIS OF PEDAGOGICAL CULTURE AND SOME PROBLEMS OF THE MODERN PEDAGOGICAL THOUGHT

R. M. Asadullin

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa (Russia)
E-mail: rai_53@mail.ru

O. V. Frolov

Orenburg State University, Orenburg (Russia)
E-mail: fov-osu@mail.ru

Abstract. *The evolution of content and forms of the dominating social relations caused the crisis of education; one of negative consequences of that crisis has become a gradual loss of the spiritual and moral bases of pedagogical culture. The possibilities of formation and realization of standards of behavior and work of*

teachers are discussed in the present publication based on culturological and axiological approaches to a phenomenon of this type of culture.

The aim of the article is to determine the nature of the changes in the pedagogical culture of the teacher, reflected on the content of the theoretical and practical pedagogy.

Methodology and research methods. The study is based on the philosophical-cultural analysis of the problems of formation and realization of pedagogical culture of norms in the context of the destabilization of modern axiological standards of professional teaching. We used the methods of theoretical research, including interdisciplinary analysis and synthesis of information from the philosophical, sociological, psychological and educational literature; empirical methods: the study of the experience of professional educational activities in a cultural context, questioning, interview.

Results. The pedagogical culture of the teacher is characterized as the anthropomorphous practice which is putting forward a Person as the leading carrier of content of education and the main value. Research thesis on the declared range of problems of the Russian and foreign authors are presented. The changes in cultural practice and discursive formations in education are established; the difference of classical and modern understanding of pedagogical culture is stated. The role and value of pedagogical science in formation of a new view on essence of professional culture of the teacher in the conditions of crisis of the anthropocentric absolutes are considered.

The authors set changes in cultural practices and discursive formations that distinguish the classical understanding of pedagogical culture of the modern. The role and importance of science teaching in the formation of a new look at the nature of a professional culture in the conditions of crisis anthropocentric absolutes.

Scientific novelty. The concepts affecting the nature and content of modern pedagogical culture are theoretically proved. The primary tasks that face the modern pedagogical science and require operative decision are designated.

Practical significance. According to authors of article, active development of the noted directions of a modern pedagogical thought will have a positive impact on the modern pedagogy and pedagogical culture of the teacher.

Keywords: culture, pedagogics, pedagogical culture, pedagogical thought, pedagogical science, crisis of pedagogics, education.

Acknowledgements: The authors express gratitude to anonymous reviewers for attentive viewing of the manuscript of the article and valuable remarks which promoted its improvement.

For citation: Asadullin R. M., Frolov O. V. Crisis of pedagogical culture and some problems of the modern pedagogical thought. The Education and Science Journal. 2017. Vol. 19. № 2. P. 9–31. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-9-31

....

Введение

Сфера образования переживает кризис, проявляющийся среди прочего в истончении духовных и нравственных оснований педагогической культуры, нарастании нравственно не управляемого потока социальной и профессиональной информации, приводящего к существенным изменениям в духовном мире педагога, его менталитете, психике, системе ценностей.

Наиболее очевидные черты кризиса педагогической культуры выражаются в следующем:

- в *духовно-нравственной сфере*: разрушение традиционных ценностных педагогических установок, норм педагогической деятельности и поведения; нарушение эмоциональной связи между педагогами и воспитанниками в противовес декларациям о том, что «обучение в школе должно *благоприятно* влиять на общее развитие личности ребенка ... важнейшим условием этого ... является наличие у учителей наряду с основательным знанием предмета и педагогическим мастерством таких качеств, как готовность принимать себя и других, эмпатия, искренность, положительное самовосприятие, отсутствие тревожности и неуверенности в себе» [1];

- в *трудовой сфере*: падение престижа педагогической деятельности; ощущение многими педагогами бессмысленности и бесперспективности своей работы; трудовая пассивность, характеризующая «постоянным и непреодолимым стремлением окружить себя оболочкой, создать себе, так сказать, футляр, который уединил..., защитил бы от внешних влияний»¹; сужение сферы культурно-творческой деятельности (мысль в «футляре»); утверждение в педагогической среде потребительской идеологии;

- в *этической сфере*: очевидные процессы дезинтеграции жизненных программ в отношениях между педагогами и воспитанниками, ведущие к острым межличностным конфликтам; снижение потенциала сотрудничества; утрата в профессиональной педагогической среде интеллигентности как «новой, высшей фазы культурности, характеристиками которой являются высокое трудолюбие человека, его социальная культура, высокие нравственные принципы» [2].

Рассматривая содержание образования сквозь призму кризиса педагогической культуры, современные исследователи убеждены, что это «кризис отвлеченной педагогики, расставшейся с ребенком, потерявшей интерес к его судьбе, выполняющей социальный заказ на работника» [3].

¹ Чехов А. П. Человек в футляре // А. П. Чехов. Собрание сочинений: в 3 т. М.: Художественная литература, 2008. 250 с.

Мы полагаем, что это еще и кризис творческой педагогической мысли, кризис сущностных оснований педагогической деятельности, предполагающих проявление добродетелей личности, кризис искусства и педагогического мастерства учителей-профессионалов и воспитателей.

Исследования заявленной проблемы в теоретической поле, а также эмпирический опыт участия в профессиональной педагогической деятельности дают основания утверждать, что сегодня необходим новый подход к решению актуальных задач педагогической науки и практики.

Обзор литературы

Существует масса философских, культурологических, собственно педагогических научных и практико-ориентированных трудов, посвященных анализу насущных проблем развития педагогики и педагогической культуры учителя.

Исследователи неоднозначно оценивают состояние современной образовательной сферы. В частности, утверждается, что:

- «кризис человека порождает кризис учителя (как человека) и его деятельности» [4];

- «система образования представляет собой структуру, в которой взаимодействие между людьми и ежедневная деятельность носят исключительно функциональный и отчужденный характер» [5];

- «ситуация предельной множественности педагогических концепций говорит о завершенности системно-универсализирующего подхода, что связано с кризисом просветительских представлений о прогрессе, обществе, образовании и воспитании» [6];

- «задачей педагогики является ... признание существования института насилия в качестве определяющего принципа для осуществления любых педагогических технологий» [7];

- «радикальная педагогика предполагает, что обучение ставит целью существенное преобразование социальной среды ... однако далеко не каждый профессиональный педагог заинтересован в смене своего статуса – наставника, авторитета, лектора» [8];

- «специфика педагогического труда неизбежно смещает ценностные акценты личности: воспроизведение существующего остается доминирующей, а часто единственной ценностью педагога-практика и педагога “теоретика”; декларации об “обучении творчеству” посредством готовых систем не должны вводить в заблуждение» [9];

- «власть <учителя> простирается только до той черты, пока она опирается на естественный авторитет старшего... Как только выясняется,

что учитель ничего сделать с учениками не может, эффективность учебного процесса резко падает. Учитель оказывается в трудном положении: он либо должен становиться на уши, превращая урок в спектакль, в котором можно участвовать, либо вступать с классом в ожесточенную борьбу за дисциплину, обставленную ... формальными ограничениями; либо делать вид, что учишь, а ученики вроде бы учатся, что чаще всего и бывает. Необходима жесткая, если не сказать жестокая, прагматика, которая должна перевешивать все прекраснодушные рассуждения о равенстве и общедоступности» [10];

- «современная педагогическая наука...нередко сегодня развивается по принципу “идея – система”, то есть некая идея, основополагающий по убеждению или расчету автора педагогический постулат, объявляется либо панацеей от всех образовательных бед, либо единственно верным и полезным, либо отсекаются другие теории, возможности, принципы, противоречащие, мешающие и т. д. Всякий раз подобная “идея – система” претендует на то, чтобы явиться поглощающей в своей современной всеобъемлемости другие теории, или на полную актуальность по сравнению с другими вообще» [11];

- «подавляющее большинство сегодняшних воспитателей и учителей не испытывает потребности в научном обосновании своей практики. Для большинства школьных учителей альфа и омега образования – требования управленцев, закрепленные в директивных документах (образовательных программах, учебных планах и пр.)» [12];

- «школа становится казармой. Идея власти в сфере воспитания ... нашла воплощение в возникновении так называемой “черной педагогики” (Schwarzpädagogik). Это направление пытается доказать в истории воспитания первичную господствующую потребность в подавлении и подчинении ребенка, произвол взрослых, с которым связаны ранняя дисциплина и нарциссическое превосходство воспитателя» [13].

Анализ научных работ дает достаточные основания для вывода о том, что ситуация в современной педагогике и образовании характеризуется как разрушение традиционной просветительской идеологии и просвещенческой модели педагогической культуры, что требует поиска новых направлений ее формирования и развития в изменяющихся исторических условиях.

Материалы и методы

Методологической основой нашего исследования были избраны два подхода: *культурологический* (Н. Г. Багдасарьян, М. М. Бахтин, В. А. Бенин, В. С. Библер, Г. И. Гайсина, Г. В. Драч, М. С. Каган, Ю. М. Лотман,

Э. С. Маркарян, В. М. Межуев, К. Э. Разлогов, В. М. Розин; А. Я. Флиер) и *аксиологический* (Е. С. Волков, О. Г. Дробницкий, А. В. Кирьякова, М. Тимма, В. П. Тугаринов, Е. Н. Шиянов).

Культурологический аргумент восходит к осознанию профессиональной педагогической культуры как системы смыслов и традиций, используемых педагогическим сообществом для выражения отношения к ребенку как субъекту, способному к культурному саморазвитию и самоизменению, и к педагогу как посреднику между ребенком и культурой. Действительность показывает, что в российской педагогической ментальности профессиональная культура проявляется в духовном мире человека.

Аксиологическое обоснование современных процессов в педагогике важно, поскольку дает диалектическое понимание ее как ценности, актуализирует ценности в самой педагогике, выявляет ценностные особенности феномена педагогической культуры.

Ценностное сознание педагога обусловлено субъектно-творческим отношением к профессиональной деятельности: особенности данного сознания помогают раскрыть специфику профессиональной культуры с ее принятием ребенка как ценности, гуманизмом, милосердием, утверждением свободы личности учителя и ученика, диалектично сочетающейся с авторитетом педагога, его личностной сущностью, индивидуальностью.

Теоретико-методологический анализ решения задач развития современной педагогики и педагогической культуры учителя объективно осуществлен нами в рамках междисциплинарного исследования. Его базу составили

- критическое прочтение научных работ, выполненных философами, педагогами, психологами, историками образования, культурологами в рамках проблематики определения образовательных приоритетов, сменяющих педагогические акценты, изменяющих подходы к построению образовательной парадигмы;
- оценка современных культурологических теорий развития российской педагогики и образования, формирующих предметное поле природы человека;
- осмысление состояния современной педагогической науки и практики и содержания историко-педагогических научных исследований, посвященных изучению процессов формирования профессиональной педагогической культуры в российском образовании.

Результаты исследования

Культура как особая программа социального поведения, содержанием которой является конструктивное взаимодействие людей, исходя из

важнейших принципов русского гуманизма, рассматривает человека как подлинного субъекта духовной истории цивилизации.

Философы отмечают, что во всякой культуре на известной ступени ее развития начинают обнаруживаться элементы и тенденции, которые подрывают ее духовные основы [14]. Не избежала этой участи и педагогика. Действительно, на каком-то этапе своего развития педагогическая культура потеряла человека. Ее божеством стала идеология, которую пытались превратить в мировоззрение человека через воплощение в программах и учебниках. Человек как личность со своими интересами и запросами, сущностными качествами отошел на второй план, стал только «подразумеваться», результатом чего стала деформация сознания индивидумов и дегуманизация общества. Люди перестали успевать адаптировать свою культуру к тем изменениям, которые сами же вносили и продолжают вносить в этот мир. Таким образом, источники существующего кризиса следует искать внутри, а не вне человеческого существа: «...проблема в самом человеке, а не вне его, поэтому и возможное решение ее связано с ним» [15].

Полагаем, что преодоление кризиса педагогики возможно только при условии актуализации мировоззренческого понимания мыслителями педагогической культуры как совокупности существующего положительного педагогического опыта и социально-безопасных образовательных инноваций, объединяемых на основе приоритетной педагогической идеи – «воздуха, на котором парят крылья педагогического мастерства» каждого члена педагогического коллектива [16].

В практике и дискурсивных формациях педагогической культуры в настоящее время происходят значительные изменения: ее классическое понимание значительно отличается от современного, что и предопределяет необходимость конкретизации этого ключевого понятия.

Для российского менталитета всегда была характерна непреложность авторитета педагога – носителя «высших» интеллектуальных и нравственных истин. Подтверждение тому мы находим в работах П. Ф. Каптерева, Н. И. Пирогова, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского. Содержание педагогической культуры личности учителя обуславливало качество социального воспитания – «воспитания вкуса к социальной деятельности» [17].

В советское время педагогическая культура учителя с ее «шрамами средневекового менталитета» (В. В. Краевский) формировалась под влиянием коммунистической идеологии и морали, рассматривающих школу как решающий фактор культурной революции, инструмент преодоления неравенства и создания бесклассового общества. Это определяло эманси-

паторский, общегуманистический идеал педагогической культуры: педагогическое воздействие должно было руководствоваться социально-государственными требованиями формирования всесторонне и гармонически развитой личности. Со временем произошло «сужение» идеала от общегуманистического до классово-интернационалистского и государственно-патриотического – в качестве итогового продукта образования и воспитания стал представляться «советский гражданин», подчиняющий свои интересы интересам коллектива, общества, государства, а в конечном счете – коммунистической партии [18].

Таким образом, в советский период педагогическая культура как совокупность профессиональных норм социального действия приобрела утилитаристско-прагматический характер.

Социально-экономическая революция последнего десятилетия XX в. не привела к педагогическому радикализму благодаря консервативно-охранительным традициям российского учительства, сыгравшим роль противоядия против очевидного утопизма либеральной школьной политики 1990-х гг. и ставшим консолидирующей основой школы, оказавшейся в волнах радикальной реформаторской стихии [17].

Сейчас в образовании очевидна нарастающая тенденция универсализации, которая проявляется в нивелировании национально-этнического начала и преобладании дизайнерской стандартизации, выхолащивании национально-неповторимого во внешнем проявлении и индивидуально-творческого во внутреннем содержании человека, что и позволяет констатировать кризис системы [19].

Руководитель уфимской научной школы «Педагогическая культурология» профессор В. А. Бенин считает, что «педагогическая культура представляет собой требования, предъявляемые к деятельности по обучению и воспитанию; это сложноорганизованная система, которая качественно характеризует работу учителя-профессионала и тип педагогического воздействия социальных общностей. Сущность педагогической культуры представляет собой единство непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта и результаты этой деятельности, закрепленные в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому» [20].

Глава научной школы «Теория инноваций в высшей школе» профессор А. Б. Соколова полагает, что «педагогическая культура – это культура социально заданных основ, в рамках которых выстраивается культуросообразная педагогическая деятельность субъекта, синтезирующая высокий профессионализм и культуротворческие способности присвоения, преобразования и передачи накопленного человеческого опыта» [21].

Возглавляющая оренбургскую научную школу «Аксиология образования» профессор А. В. Кирьякова утверждает: «...педагогическая наука исходит из того, что аксиологические ориентиры индивидов формируются на основе функционирующих в обществе универсальных ценностей, которые, определяясь в некоторые установки, совокупность принципов отражения социальной реальности, становятся регуляторами социального поведения» [22]. Исследователь приходит к выводу о том, что педагогическая культура – это «совокупность нравственных и профессиональных универсальных ценностей, которые направляют и регулируют деятельность, поведение учителя, его общение, взаимодействие с учащимися» [22].

При многообразии трактовок педагогической культуры мы отталкиваемся от ее понимания как *устойчивого отношения субъекта педагогической культуры к сложившимся профессиональным ценностям и идеалам социального служения, рассматриваемым как цели или средства для удовлетворения профессиональных потребностей личности и реализации ее аксиологического потенциала в воплощении приоритетной педагогической идеи.*

Таким образом, одной из актуальных задач педагогической мысли является актуализация ценностно-смысловой направленности педагогической культуры, включающей все компоненты (когнитивный, эмоциональный и действенный) аксиологических возможностей ее субъекта.

Важнейшей задачей современности является повышение роли и значения педагогической науки, поскольку «наука – есть создание жизни. Из окружающей жизни научная мысль берет приводимый ею в форме научной истины материал. Она – гуща жизни... Наука есть проявление действия в человеческом обществе совокупной человеческой мысли» [23].

Подчеркнем, что наука – это не только и не столько наличные знания сами по себе, сколько деятельность по производству новых знаний и обновлению существующих. Научные знания как отраженная действительность, представленные человеку на особом языке, получившие системную организацию и оформившиеся в стройную теорию, приобретают способность саморазвития. Они превращаются в относительно самостоятельную область действительности, начинают решать свои специфические задачи и развиваться по законам, присущим только им.

Наука – это искусство предвидения. Вся ее ценность в том, в какой мере и с какой достоверностью она может прогнозировать будущие события. Мертво всякое знание, которое не говорит о будущем, и такому знанию должно быть отказано в почетном звании науки. На предвидении фактически основывается вся практическая конструктивная деятельность человека.

Что же касается педагогической действительности, то вся совокупность исследований в этой области создает систему знаний о том, как на самом деле протекает образовательный процесс и какой должна быть система педагогической деятельности, предназначенная для осуществления социально детерминированных целей.

В своей основе педагогическая наука – высокоспециализированное и творческое действие, направленное на выработку и систематизацию знаний о педагогических объектах, включающих, прежде всего, человека и его поведение. Однако на практике продолжает доминировать мышление индуктивное, и без достаточного теоретического осмысления, должного философского и психологического обоснования продолжают создаваться педагогические системы, в которых формам и методам управления человеком уделяется недостаточно внимания.

На фоне перехода на новый уровень общественного развития происходит снижение роли и значения педагогической науки. Мы переживаем эпоху социального перенормирования, смены ценностей, культурных норм, общественных целей и сущностных оснований, когда «даже творческим людям, вместо того чтобы жить для науки, искусства, литературы, приходится заниматься наукой, искусством, литературой, для того чтобы жить. Научные открытия, литературные и художественные шедевры и даже сам человек, подобно любому товару, ищут своего покупателя» [24].

К сожалению, нынешняя педагогическая теория и практика изобилуют примерами, когда традиции у mažаются и постепенно утрачиваются, а инновации возникают без философского и психологического обоснования, анализа организационно-педагогических аспектов развития, что разрушает континуум социального, профессионального и духовного в педагогической культуре учителя.

Педагогическая мысль обязана вернуться к изучению человека, к рассмотрению «его качественных изменений в восприятии и мышлении, сознании и речи, системе ценностных ориентаций, нормах и принципах поведения, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферах, пространстве деятельности, структуре отношений, возрастной стратификации» [25].

Знания о личности человека, ее структуре, законах и закономерностях развития должны быть основой принятия педагогических решений по определению средств воздействия на личность с целью ее совершенствования. Однако, несмотря на свою очевидность, эта идея упирается в проблему понимания человека, а также средств и условий его изменения. Задача изучения человека подменяется другой: современная педагогика

разрабатывает условия и содержание обстоятельств его жизни, устанавливая правила должного поведения людей и определяя содержание педагогической культуры, реализуемой в деятельности учителя и соответствующей этим правилам.

Педагогическая наука, направляя свое внимание на разработку средств влияния на человека, совершенствует эти инструменты настолько, что они перестают соотноситься с предметом, ради которого создавались. Основную причину такой трансформации мы видим в эклектическом накоплении разрозненных знаний, приведших к их эмпирическому расчленению по отраслям, а главное – в потере их общего основания в процессе развития всех наук. Дифференциация научных знаний заменяется их обособленностью, взаимной изоляцией. Такая тенденция развития педагогики как самостоятельной науки привела к ее отчуждению от других гуманитарных наук и потеряла в качестве основного предмета исследования самого человека. Между тем педагогика не может исследовать свой предмет без постоянной мысли о человеке. Этот тезис-задача является основным в наших рассуждениях о педагогической культуре, педагогических системах, создающихся людьми для развития личности и общества.

Анализ научной литературы по проблемам общего и педагогического образования свидетельствует о том, что в реальной образовательной практике сложилось множество подходов к стратегии формирования и развития педагогической культуры. Несмотря на существующий плюрализм мнений, современные концепции и технологии, определяющие характер и содержание педагогической культуры, могут быть объединены в две большие группы.

Технократическая концепция (компетентностная педагогическая модель). Странники технократической педагогики – носители компетентностной педагогической культуры – исходят из того, что существующая система образования не в состоянии обеспечить необходимый уровень интеллектуальной и профессиональной подготовки специалистов. По их мнению, следует изменить смысл и характер образования, сфокусировав содержание и методы работы педагога на выработке у учащихся умений оперировать информацией, мыслить и действовать прагматически. В теории и практике укоренилось мнение о школе как общественном институте, реализующим социальный заказ на воспитание и обучение человека, «создание» которого должно определяться существующей в конкретное историческое время культурой.

Абсолютизация принципа обусловленности развития образования социально-политическими, экономическими и культурными условиями

общества привела к возникновению практико-ориентированного образования, нацеленного на формирование компетентного специалиста. Интересы человека, ориентированность педагогики на его общекультурное развитие были оттеснены задачами функциональной подготовки.

Но, как точно и справедливо заметил А. Г. Асмолов, «практический интеллект, на который хотят нацелить под видом компетентностного подхода развитие образования в разных странах мира, опирается на очень хорошие зоопсихологические предпосылки... Для психологии животных это в высшей степени продвинутый подход, но хочется думать и опираться на психологию человека, которая тоже довольно интересна по своему феномену. Компетентностное образование – результат обездуховления образования – в своих наиболее крайних проявлениях выражает собой туликовую ветвь развития педагогики» [26].

Гуманистическая концепция. Странники гуманистической педагогики видят причины кризиса современной системы образования в его дегуманизации. Современное образование, «строящееся, с одной стороны, на идеологии удовлетворения всех субъективных желаний и потребностей (крайнего индивидуализма), с другой, – на идеологии тестового технократизма (крайнего функционализма), иницируя дезинтеграционные процессы в развитии человека, перестает отвечать потребностям развития как самого человека, так и общества в целом» [27].

В данный момент существует конфликт педагогических культур: одна из них декларирует позицию формирования образованной личности, другая выступает за стандартизацию и унификацию педагогической деятельности, что влечет запрограммированные потери ориентации на человека как на совокупность индивидуальных и непрограммируемых качеств в культуре.

По мнению сторонников гуманистической педагогики, выход из кризиса заключается в переориентации образования с предметоцентризма на процессы формирования личности в полноте ее интеллектуального, культурного, психологического и социального развития. На современном этапе развития педагогики гуманистическая концепция активно противопоставляется технократической.

Вместе с тем мы считаем, что названные концепции не должны исключать друг друга и конфликтоваться. Наоборот, речь должна идти об объединении ценного, имеющегося в каждой из них, поскольку человек – компонент целого ряда подсистем, которому присущи многоплановость, многоуровневость и многослойность. При интеграции педагогических концепций необходимо учитывать, что в образовательном процессе дол-

жно осуществляться полноценное развитие человека, а не изменение отдельно взятых сторон его личности: «...мир следует постигать ... и мыслью, и сердцем. Лишь совокупность научной и “сердечной” картины мира дает достойное человека отображение мира в его сознании и сможет быть надежной основой его поведения» [28].

Вхождение России в мировое образовательное пространство делает ее открытой для развития различных по содержанию педагогических систем, что, в свою очередь, актуализирует проблему методологических основ педагогической культуры, предполагающей культуросообразную деятельность учителя в «плюралистическом» образовательном пространстве и удовлетворяющей требованиям поливариативности, мозаичности, множественности.

Педагог, который выстраивает практическую работу с опорой на единственную (пусть даже самую выверенную) методологию, изначально односторонен, его педагогическая позиция ущербна, так как она не способна охватывать педагогическое явление как системное.

Трансляция в образовательном процессе культурных образцов и способов взаимодействия человека и мира детерминируется качеством и содержанием педагогической культуры учителя, профессиональная деятельность которого всегда предполагает нацеленность на позитивный педагогический результат. Поскольку целью-результатом образовательного процесса является человек как личность, то, следовательно, образовательный процесс как метод и условие достижения цели сам должен строиться по образу этой цели.

Формирование каждой новой культуры сопровождалось своеобразным проектом нового человека. «Апология Сократа», диалоги Платона, работы Аристотеля закладывали проект человека античности; ветхозаветная антропология – проект «ветхого человека», строго следующего Закону. Новый завет требовал разработки проекта «человека христианской веры»; трактаты эпохи Возрождения – проект «новоевропейского человека» [29].

Закономерны вопросы: каков проект человека нашего времени и в рамках какой педагогической культуры необходимо формировать «героя нашего времени»? Сложность ответов заключается в том, что человек стал культурной проблемой, обладая *собственной* ментальностью, *собственной* системой истины и знания, *собственной* философией, *собственными* ценностными стандартами, которые формируют его поведение и являются результатом этого поведения. Культурная нестабильность человека разрушает историческое социокультурное взаимодействие, нарушает функционирование механизмов контроля (правил, инструкций, программ) для

управления его поведением. При этом человек *нуждается* в культурном программировании для упорядочивания поведения.

В соответствии с канонами постнеклассической науки проект человека нового времени предполагает культурное программирование личности, способной видеть решение проблем не только путем устранения внешних факторов, но и посредством коррекции собственного взгляда на эти проблемы, пересмотра ценностей, установок, жизненной философии, универсальных качеств, предопределяющих поступки и способы самореализации.

Однако педагогическая практика до сих пор не получила исчерпывающего ответа на вопрос о конкретном содержании и процессуальных аспектах технологий образовательного процесса, способных реализовать новую культурную программу. До настоящего времени неясно, каким образом совокупный эффект развития человека зависит от реальных условий воспитания и обучения и как он изменяется в зависимости от форсирования или, наоборот, отставания применяемых педагогических форм, средств и методов. Логика использования последних предусматривает первоначальное развитие поведенческих сторон личности, что диктует ее включение в решение социально значимых практических задач. Так как в действиях проявляются эмоции и рациональное в человеке, следовательно, через действия формируются эмоции и разум человека.

Тезис о стремлении формировать в человеке универсальные качества, способности воспринимать и принимать общие свойства во всем многообразии органического и неорганического мира имеет для педагогики и педагогической культуры исключительное значение, поскольку ориентирует педагогов на поиск в каждой «клеточке» образовательного процесса потенциала формирования универсальных умений и способов деятельности.

Отечественные и зарубежные исследователи солидарны в том, что образование сегодня является полигоном преднамеренной перестройки вкусов, понятий, умонастроений человека [20, 30, 31]. Предпринимаемые педагогической общественностью контрмеры оказываются недостаточными, потому что образование не может удержаться в русле главных социальных задач: воспроизводстве и сохранении человека и общества во внутренней гармонии социума и внешней гармонии со средой обитания. В связи с кардинальным изменением облика современного человека требуются новые педагогические технологии и средства обучения и воспитания. Предпринимаемые попытки осмыслить кризисные явления в педагогике и образовании, как правило, локализованы на поле действующих систем образования. В итоге понимание причин кризиса педагогики

и предлагаемые решения заранее носят ограниченный характер: программы реформирования и модернизации образования демонстрируют содержательную недостаточность и паллиативность, а педагоги-теоретики и педагоги-практики зачастую забывают, что «мы живем уже во втором десятилетии XXI века, и система, идущая от Яна Амоса Коменского, Дистервега, Песталоцци, Ушинского, требует не модернизации, а замены и поиска новых форм, новых методов на основе разработки иных эвристических концепций» [32].

Обсуждение и заключение

Подведем итоги. Результаты предпринятого нами исследования позволяют сделать следующие выводы:

1) объективно происходящие в педагогике процессы и явления отражают кризис педагогической культуры;

2) педагогическая культура учителя обусловлена множеством разнообразных педагогических ситуаций, многомерностью педагогических объектов и систем; качественным различием объектов, по отношению к которым педагогу приходится принимать решения; большим количеством факторов, влияющих на содержание и результаты педагогической деятельности; квалификацией учителя, его профессиональными и личностными качествами;

3) сущность педагогической культуры раскрывается через редукцию философской категории «культура» применительно к специфике педагогической деятельности, в характеристиках которой необходимо преодолеть наблюдающийся разрыв между учителем и человеком, гражданином и его профессиональными знаниями, умениями и навыками;

4) для педагогической культурологии и антропологии при оценке феномена педагогической культуры как устойчивого отношения ее субъекта к сложившимся профессиональным ценностям и идеалам социального служения научно состоятельными и методологически выдержанными являются культурологический и аксиологический подходы;

5) профессиональная культура учителя формируется на фундаменте личностного измерения как проявление системно-социального бытия человека, поскольку «только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» (К. Д. Ушинский);

6) педагогическая культура предполагает диалог субъектов образовательного процесса, поскольку в ней и при ее участии происходит широкий обмен смыслами и значениями;

7) педагогическая культура изначально дуальна и в силу этого противоречива, так как представляет собой процесс «перенормирования» норм деятельности «для себя» в нормы деятельности и отношений «для другого» и «для других»;

8) педагогическая культура предполагает педагогическое творчество, которое эффективно, если оно актуализируется в проблемных ситуациях, требующих принятия решений в условиях неопределенности;

9) в ценностях педагогической культуры («абсолютных», «безусловных», «целях-заданиях», «задачах высшего порядка, неисчерпаемых по существу своему и открывающих для стремящегося к ним человечества путь бесконечного развития» – С. И. Гессен) проявляется специфика деятельности учителя, заключающаяся в его осознании глубокой духовной сущности процессов сотворения и самоопределения личности, утверждения человека в человеке;

10) педагогическая культура динамична по своей сути и свидетельствует о творческой профессиональной активности ее обладателя.

Исследование статуса и проблематики педагогической культуры имеет первостепенное значение не только в чисто научных интересах, но и в конструктивном плане: от степени их разработанности зависит выбор стратегии и тактики функционирования и развития образовательных систем.

Актуализация изучения и утверждения педагогической культуры как мировоззренческого фундамента образования; реализация ее ценностно-смысловой направленности; формирование континуума социального, профессионального и духовного в педагогической культуре; определение новой роли и значения педагогической науки, возвращение педагогики к изучению человека – все это может и должно оказать положительное влияние на состояние современной педагогики, напрямую коррелирующей с нынешним форматом педагогической культуры учителя, опирающейся на его личностное начало, основанное на всеобъемлющем представлении о духовных и нравственных началах человеческой души.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. А. Ф. Закировой*

Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. С. 333.
2. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. Вып. 2 / под ред. Н. Б. Крыловой. Москва: 1995. С. 16–45.

3. Прокопцов В. И. Эдукология: новая культура образования // Акмеология – 2013 / под ред. Н. В. Кузьминой, Е. Н. Жариновой. С.-Петербург: Центр стратегических исследований, 2013. Вып. 20. С. 143–158.
4. Воронцов П. Г. Комплексный подход в педагогике с позиции научной картины мира // Философия образования. 2016. № 69. С. 120.
5. Крутько Е. А., Рубанцова Т. А. Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе // Философия образования. 2016. № 3 (66). С. 72.
6. Грякалов А. А. Философия и транспедагогика детства // Инновации и образование. Серия «Symposium» // Сборник материалов конференции. С.-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. Вып. 29. С. 53–62.
7. Феоктистов Г. Г. Принуждение как структурный принцип педагогики // Образование и насилие: сборник статей / под ред. К. С. Пигрова. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2004. С. 251–265.
8. Ключарев Г. А. Самообразование и радикальная педагогика: возможен ли компромисс? // Инновации и образование: сборник материалов конференции. Серия «Symposium». Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. Вып. 29. С. 322–324.
9. Ирецкий А. Н., Огинец Л. В. Психофизиологические ограничения для педагогических и психологических систем // Философия образования: сборник материалов конференции. Серия «Symposium». Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. Вып. 23. С. 201–206;
10. Кузин И. В. Образование и насилие // Образование и насилие: сборник статей / под ред. К. С. Пигрова. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2004. С. 266–276.
11. Лещинский В. И. Личностная парадигма в истории образования и технологии ее реализации // Известия Воронежского педагогического университета: сборник научных трудов. Т. 250. Личностно ориентированное образование: история, теория, практика. Воронеж: ВГПУ, 2000. 217 с.
12. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: учебное пособие. Москва: УРАО, 1998. 576 с.
13. Bohm W. Wörterbuch der Pädagogik. 14 Aufl. Stuttgart, 1994. S. 623.
14. Бердяев Н. А. Философия свободного духа. Москва: Республика, 1994. 480 с.
15. Печчеи А. Человеческие качества. Москва: Прогресс, 1985. С. 73.
16. Сухомлинский В. А. Избранные произведения. Киев, 1980. С. 112–118.
17. Зеньковский В. В. Принцип индивидуальности в психологии и педагогике // Вопросы философии и психологии. 1911. № 108. С. 24–28.
18. Белканов Н. А. Советская школа и педагогика 1920-х годов в призме педагогической советологии. Елец; Волгоград, 2002. 290 с.
19. Бенин В. Л. Педагогическая культурология: курс лекций: учебное пособие. Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы, 2004. 515 с.
20. Бенин В. Л. Культура. Образование. Толерантность: монография. Уфа: БГПУ, 2011. 192 с.

21. Соколова Л. Б. Становление культуры педагогической деятельности учителя: монография. Оренбург: ОГПУ, 2003. 352 с.
22. Кирьякова А. В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей: монография. Москва: Дом педагогики; ИПК ГОУ ОГУ, 2009. 318 с.
23. Вернадский В. И. Размышления натуралиста. Кн. 2. Научная мысль как планетное явление. Москва: Наука, 1977. 530 с.
24. Абсава Н. Д. Где задержался человек? // Перспективы человека в глобализирующемся мире. С.-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. 35 с.
25. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические диссертационные исследования в системе организации современных научных знаний // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 3 (34). С. 5–12.
26. Асмолов А. Г. Методология управления изменениями в мире образования // Модульно-компетентный подход как основа перехода обучения на профессиональные стандарты третьего поколения: материалы научно-практической конференции, 19–20 мая 2011 г. Самара, 2011. 143 с.
27. Чапаев Н. К. Э. Фромм и компетентный подход: в поисках философии образования целостного человека XXI века // Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций: материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции / Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург: РГППУ, 2009. Ч. 1. С. 12–14.
28. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. Москва: Просвещение, 1993. 115 с.
29. Розин В. М. Человек культурный. Введение в антропологию: учебное пособие. Москва; Воронеж: Московский психолого-социальный институт; МОДЭК, 2003. 340 с.
30. Zavodchikov D. P., Sharov A. A., Tolstykh A. A., Kholopova E. S. & Krivtsov A. I. Particular Features of Interrelation of Motivation, Values and Sense of Life's Meaning as Subjective Factors of Individualizing Trajectory in the System of Continuous Education // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (15). P. 8252–8268.
31. Zotova A. S., Mantulenko V. V., Kraskova N. I., Kislov A. G., Rowland Z. New Values as the Basis for Innovation // International Journal of Economic Perspectives. 2016. V. 10. № (3). Available at: http://www.econ-society.org/ijep_contents_10.3.php#.
32. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические диссертационные исследования в системе организации современных научных знаний // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 3 (34). С. 5–12.

References

1. Burns R. Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanij. [The development of self-concept and education]. Moscow: Publishing House Progress, 1986. P. 333. (In Russian)

2. Gazman O. S. Ot avtoritarnogo obrazovanij k pedagogike svobodi. [From authoritarian formations in pedagogy of freedom]. *Novye cennosti obrazovanija: sodержanie gumanisticheskogo obrazovanija*. [New values of education: content of humanistic education]. Ed. by N. B. Krylova. Moscow, 1995. P. 16–45. (In Russian)

3. Prokoptsov V. I. Edukologij: novaj kyltyra obrazovanij. [Edokology: new crop formations]. Ed. by N. V. Kuz'mina, E. N. Zharinova. St.-Petersburg: Centr strategicheskikh issledovanij. [Center of Strategic Researches]. 2013. P. 143–158. (In Russian)

4. Vorontsov P. G. Integrated approach to pedagogy from the perspective of the scientific picture of the world. *Filosofija obrazovanija*. [Philosophy of Education]. 2016. № 69. P. 120. (In Russian)

5. Krut'ko E. A. Rubantsova T. A. Problem of personal forms of alienation in the educational process. *Filosofija obrazovanija*. [Philosophy of Education]. 2016. № 3 (66). P. 72. (In Russian)

6. Griakalov A. A. Philosophy and transpedagogy of childhood. *Innovacii i obrazovanie. Serija «Symposium»*. [Innovation and Education. Series «Symposium»]. *Sbornik materialov konferentsii*. [Collection of Conference Materials]. № 29. St.-Petersburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshhestvo. [St.-Petersburg Philosophical Society]. 2003. P. 53–62. (In Russian)

7. Feoktistov G. G. Prinugdenie kak strukturny printsip pedagogiki. [Coercion as a structural principle of pedagogy]. *Obrazovanie i nasilie*. [Education and violence]. Ed. by K. S. Pigrov. St.-Petersburg: SPbGU. [St.-Petersburg State University]. 2004. P. 251–265. (In Russian)

8. Klyucharev G. A. Self-education and radical pedagogy: Is a compromise possible? *Innovacii i obrazovanie. Serija «Symposium»*. [Innovation and Education. Series «Symposium»]. *Sbornik materialov konferentsii*. [Collection of Conference Materials]. № 29. St.-Petersburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshhestvo. [St.-Petersburg Philosophical Society]. P. 322–324. (In Russian)

9. Iretsky A. N., Oginets L. V. Psycho-physiological limitations for pedagogical and psychological systems. *Filosofija obrazovanija. Serija «Symposium»*. [Philosophy of Education. Series «Symposium»]. *Sbornik materialov konferentsii*. [Collection of Conference Materials]. № 23. St.-Petersburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshhestvo. [St.-Petersburg Philosophical Society]. 2002. P. 201–206. (In Russian)

10. Kuzin I. V. *Obrazovanie i nasilie*. [Education and Violence]. *Obrazovanie i nasilie*. [Education and violence]. Ed. by K. S. Pigrov. St.-Petersburg: SPbGU. [St.-Petersburg State University]. 2004. P. 266–276. (In Russian)

11. Leszczynski V. I. Personality paradigm in the history of education and technology implementation. *Izvestia Voronegskogo pedagogicheskogo universiteta*. [Proceedings of Voronezh Pedagogical University]. *Lichnostno orientirovannoe obrazovanie: istorija, teorija, praktika*. [Personally-focused education: history, theory, practice]. Vol. 250. Voronezh: VGPU. [Voronezh State Pedagogical University]. 2008. 217 p. (In Russian)

12. Bim-Bad B. M. *Pedagogicheskaya antropologij*. [Pedagogical anthropology]. Moscow: URAO, 1998. 576 p. (In Russian)

13. Bohm W. Wörterbuch der Pädagogik. 14 Aufl. Stuttgart, 1994. P. 623. (Translated from German)
14. Berdyaev N. A. Filosofij svobodnogo duha. [The philosophy of free spirit]. Moscow: Publishing House Respublika, 1994. 480 p. (In Russian)
15. Pechchei A. Chelovecheskij kachestva. [Human qualities]. Moscow: Publishing House Progress, 1985. P. 73. (In Russian)
16. Suhomlinsky V. A. Izbrannii raboti. [Selected works]. Kiev, 1980. P. 112–118. (In Russian)
17. Zenkovsky V. V. The principle of personality in psychology and pedagogy. *Voprosy filosofii i psihologii. [Questions of Philosophy and Psychology]*. 1911. № 108. P. 24–28. (In Russian)
18. Belkanov N. A. Sovetskaya shkola i pedagogika 1920-h godov v prizme pedagogicheskoi sovetologii. [The Soviet school and pedagogy of the 1920s through the prism of educational sovietology]. Yelets; Volgograd, 2002. 290 p. (In Russian)
19. Benin V. L. Pedagogicheskaya kultyrologija. [Educational Cultural Studies]. Ufa: BGPU im. M. Akmully. [Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla]. 2004. 515 p. (In Russian)
20. Benin V. L. Kultyra. Obrazovaniy. Tolerantnost. [Culture. Education. Tolerance]. Ufa: BGPU. [Bashkir State Pedagogical University]. 2011. 192 p. (In Russian)
21. Sokolova L. B. Stanovlenie kultyri pedagogicheskoy deyatel'nosti uchitelya. [Formation of pedagogical activity of the teacher culture]. Orenburg: OGPU. [Orenburg State Pedagogical University]. 2003. 352 p. (In Russian)
22. Kiryakova A. V. Aksiologija obrazovaniya. Orientatsiya lichnosti v mire tsennosti. [Axiology of education. The orientation of the individual in the world of values]. Moscow: Dom pedagogiki; IPK GOU OGU, 2009. 318 p. (In Russian)
23. Vernadsky V. I. Razmyschleniya natyralista. [Thoughts of a naturalist]. Moscow: Publishing House Nauka, 1977. 530 p. (In Russian)
24. Absava N. D. Gde zaderdgal'sya chelovek? [Where people stayed?]. Perspektivy cheloveka v globalizirujushhemsja mire. [Prospects of the person in the globalized world]. St.-Petersburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshhestvo. [St.-Petersburg Philosophical Society]. 2003. 35 p. (In Russian)
25. Feldshteyn D. I. Psycho-pedagogical doctoral research in the organization of modern scientific knowledge. *Pedagogicheski journal Baschkortostana. [Pedagogical Journal of Bashkortostan]*. 2011. № 3 (34). (In Russian)
26. Asmolov A. G. The methodology of change management in the world of education. *Modulno-kompetentnostny podkhod kak osnova perekhoda obucheniy na professionaknyy standarty tretiego pokoleniy. Materialy nauchno-prakticheskoy konferentsii, 19–20 maja 2011 g. [Modular-Competence Approach as a Basis for the Transition to the Professional Training of the Third Generation Standards. Materials of Scientific-Practical Conference, d.d. 19–20 May, 2011]*. Samara, 2011. 143 p. (In Russian)
27. Chapaev N. K. Erich Fromm and the competence approach: in search of the philosophy of education of the whole man of the XXI century. *Obrazovanie v regionah Rossii. Nauchnii osnovy razvitiy i innovatsy. [Education in regions of Russia: Scientific Basis of Development and Innovation. Materials of the 5th All-Russian*

Scientific-Practical Conference]. Rossijskij gosudarstvennyj professional'no-pedagogicheskij universitet. [Russian State Vocational Pedagogical University]. Part 1. Ekaterinburg: RGPPU. [Russian State Vocational Pedagogical University]. 2009. P. 12–14. (In Russian)

28. Zakharov A. I. Kak predupredit otklonenij v povedenii rebenka. [How to prevent deviations among children]. Moscow: Publishing House Prosveshhenie. 1993. 115 p. (In Russian)

29. Rozin V. M. Chelovek kылtыrny. Vvedenie v antropologiyu. [Human culture. Introduction to Anthropology]. Moscow, Voronezh: Moskovskij psihologo-social'nyj institut; MODJeK, 2003. 340 p. (In Russian)

30. Zavodchikov D. P., Sharov A. A., Tolstykh A. A., Kholopova E. S., Krivtsov A. I. Particular Features of Interrelation of Motivation, Values and Sense of Life's Meaning as Subjective Factors of Individualizing Trajectory in the System of Continuous Education. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (15). P. 8252–8268. (Translated from English)

31. Zotova A. S., Mantulenko V. V., Kraskova N. I., Kislov A. G., Rowland Z. New Values as the Basis for Innovation. *International Journal of Economic Perspectives*. 2016. V. 10. № (3). Available at: http://www.econ-society.org/ijep_contents_10.3.php#. (Translated from English)

32. Feldshteyn D. I. Psycho-pedagogical doctoral research in the organization of modern scientific knowledge. *Pedagogicheskyy zhurnal Bashkortostana. [Pedagogical Journal of Bashkortostan]*. 2011. № 3 (34). P. 5–12. (In Russian)

Статья поступила в редакцию 19.08.2016; принята в печать 15.01.2017
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Вклад соавторов:

Асадуллин Раиль Мирваевич – научное руководство; проведение концептуального анализа научных подходов к проблемам педагогики в отечественных научных исследованиях; развитие практических аспектов формирования профессиональной культуры учителя, формирование выводов.

Фролов Олег Викторович – подготовка проекта текста статьи; поиск аналитических материалов в отечественных и зарубежных источниках; проведение критического анализа материалов; перевод на английский язык.

Об авторах:

Асадуллин Раиль Мирваевич – доктор педагогических наук, профессор, ректор Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, Уфа (Россия). E-mail: rail_53@mail.ru

Фролов Олег Викторович – доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики Оренбургского государственного университета, Оренбург (Россия). E-mail: fov-osu@mail.ru

Received: 19.08.2016; accepted for printing: 15.01.2017

The authors have read and approved the final manuscript.

About the authors:

Rail M. Asadullin – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa (Russia).
E-mail: rail_53@mail.ru

Oleg V. Frolov – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of General and Vocational Pedagogy, Orenburg State University, Orenburg (Russia).
E-mail: fov-osu@mail.ru

Contribution of the authors:

Rail M. Asadullin – scientific guidance; carrying out conceptual analysis of scientific approaches to pedagogy in the national scientific research; development of practical aspects of formation of professional culture of the teacher; conclusions formation.

Oleg V. Frolov – drafting of the text; search of analytical materials in the Russian and foreign sources; conduct of a critical analysis of materials; English translation.

УДК 371.1

DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-31-2

КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н. А. Рыбакина

Центр развития образования городского округа, Самара (Россия).

E-mail: rybakina@yandex.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме поиска моделей реализации непрерывного образования.

Цель публикации – представить компетентностно-контекстную модель обучения и воспитания в общеобразовательной школе как звене непрерывного образования; раскрыть сущность ее структурных компонентов; познакомиться с результатами ее апробации.

Методология и методики исследования. Методологической основой исследования выступает компетентностный подход. Помимо анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования в качестве основных методов применялись моделирование педагогических объектов; педагогический эксперимент; количественный и качественный анализ.

Результаты. На основе теории контекстного образования предложена педагогическая модель формирования и развития компетенции, обеспечивающая процесс поступательного развития потенциала личности в системе неп-