

подтверждение в результатах мониторинга, проведенного Министерством образования и науки РФ в октябре 2012 года, согласно которому в ряде высших учебных заведений страны заработная плата ППС оказалась ниже средней заработной платы по региону. Данный факт может препятствовать притоку молодых и талантливых преподавателей в вузы, а также способствовать оттоку уже существующих кадров. Кроме того, негативное влияние противоречия между заработной платой ППС и качеством и количеством затрачиваемого труда может быть таковым, что работники будут стремиться это несоответствие выравнять путем снижения качества трудовой деятельности. Чтобы не допускать описанной ситуации, необходимо такое противоречие нивелировать.

Таким образом, как внутренняя, так и внешняя мотивация имеет значительное влияние на качество трудовой деятельности ППС. Более того, между мотивацией и качеством труда ППС существует

тесная взаимосвязь. С одной стороны, мотивация призвана совершенствовать качество труда, а с другой — система мотивации ППС, в частности экономического стимулирования, базируется на показателях качества трудовой деятельности. Следовательно, основываясь на данной взаимосвязи, для получения определенного уровня качества труда ППС необходимо применять соответствующие методы и инструменты мотивации.

#### Список литературы:

1. ГОСТ 15467–79. Управление качеством продукции. Основные понятия. Термины и определения. — М.: Изд-во стандартов, 1985. — 24 с.
2. Мотивация трудовой деятельности: учеб. пособие / Под. ред. В.П. Пугачева. — М.: ИНФРА-М, 2011. — 394 с.
3. Мищенко Е.С. Система менеджмента качества образования в вузе: формирование и опыт создания: монография. — Саратов: Саратовский гос. соц.-экон. ун-т, 2010. — 204 с.

УДК 371

*И.Ф. Кривчанский, канд. пед. наук*

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

*С.Н. Кривчанская*

Российский государственный аграрный университет — Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева

## ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Накопление значительного культурного опыта и связанное с ним увеличение количества информации, необходимой для передачи последующим поколениям, обеспечивающей формирование качеств личности (знаний, умений и навыков жизнедеятельности), позволяющих полноценно функционировать в обществе, предопределяет с течением времени потребность в организации целенаправленного эффективного, интенсивного, теоретически обоснованного процесса воспитания. Воспитание как особая форма общественной деятельности начало выделяться уже в условиях родового строя. Для его осуществления родовой общиной выдвигались освобождаемые от других обязанностей люди, целенаправленно организующие подготовку подрастающих поколений к жизни, труду и посвящениям [1]. С течением времени процессы, связанные с воспитанием, усложняются, учительская профессия становится массовой, собственного ограниченного опыта каждого «учителя» уже недостаточно для эффективного существования в профессии, возникает необходимость целенаправленной передачи накопленного поко-

лениями опыта педагогической деятельности, зарождаются социальные институты, осуществляющие подготовку людей, профессионально занимающихся педагогической деятельностью. Однако даже в случае идентичности содержания, форм, методов и средств такой подготовки личностная обусловленность привносит особенности в организуемые и реализуемые каждым из преподавателей воспитательные и образовательные процессы, определяя уровень и качество выполняемой педагогической деятельности в диапазоне от мастерства до дилетантизма. Вследствие компенсаторных функций, присущих любой системе, предметная система преподавания, широко используемая в отечественной и мировой практике школы (за исключением дошкольных учебных заведений, отдельных видов начального и специализированного образования), откровенно непрофессиональные, как и высокопрофессиональные, действия отдельных преподавателей нивелируются (усредняются) и в подавляющем большинстве случаев оцениваются только на уровне субъективных оценок обучаемых, которые не учитываются при оценке профессиональ-

ной квалификации и профессионализма преподавателей.

Обучающие способности каждого из учителей не оцениваются, а общественное признание не учитывается и при оплате труда, что отрицательно сказывается на мотивации совершенствования педагогами своей подготовки и деятельности. Между тем самооценку качества подготовки в рамках системы образования при сохраняющихся (неизменяющихся или изменяющихся незначительно) сроках обучения год от года растёт и динамика этого роста в филогенезе человечества значительно увеличивается. Встает вопрос об организации высокоэффективного педагогического процесса, позволяющего всегда достигать поставленных целей на запланированном уровне вне зависимости от личности конкретных участников этого процесса (конечно, это утверждение несколько идеализирует реальный педагогический процесс, поскольку вне субъектов деятельности он невозможен). Возникает необходимость разработать систему действий и операций, которая может тиражироваться (возобновляться, повторяться) в различных условиях, обеспечивая одинаково высокий уровень результатов технологии [2, 3]. В педагогической литературе понятие «технология» применительно к педагогическим процессам и явлениям начинает использоваться только в 60-е гг. XX в., первые признаки технологизации образовательных процессов можно проследить еще на заре становления человеческого общества [4–8]. Первые попытки перевести педагогические умения из разряда искусств, присутствующих отдельным педагогам в разряд технологий, доступных для воспроизведения каждым занимающимся педагогической деятельностью, можно отнести к периоду зарождения школ приблизительно 3 тысячи лет до нашей эры. Свидетельством могут служить памятники древней культуры Междуречья, Древнего Египта, Древней Индии и Древнего Китая [5, 7, 8]. В дальнейшем эти тенденции стали проявляться все ярче и нашли отражение в трудах великих педагогов-философов античности (Сократ, Платон, Аристотель, Кун Фу Цзы и др.). Рельефно технологизация проступает и в средневековой школе. Введение, так называемой «классно-урочной системы», описанной в трудах Я.А. Коменского, позволило технологизировать процесс обучения, увеличить количество обучаемых у одного учителя и повысить эффективность педагогической деятельности и др. Несмотря на критику классно-урочной системы в части усреднения всех учеников и соответственно результатов обучения, она в настоящее время лежит в основе систем образования если и не всех, то подавляющего большинства стран мира. Таким образом, описание операций и условий организации и осуществления педагогической деятельности и распространение на всю совокуп-

ность образовательных процессов можно рассматривать в историческом плане как процесс технологизации образовательных процессов.

За длительную историю развития удачные, преимущественно эмпирические, «находки» — действия, позволяющие достигать большего эффекта, — регистрировались и передавались другим учителям, что позволяло им иметь в своем арсенале значительный, постоянно пополняемый, запас решений и применять их в зависимости от сложившихся условий для достижения запланированного результата — так неосознанно формировались педагогические технологии. Одним из ярчайших примеров может служить учение Конфуция (551–479 гг. до н. э.).

Каждая эпоха характеризуется отношением к образованию (идеологией) и соответствующей технологией (технологиями). Но, несмотря на историзм явления, поиски эффективной технологии, соответствующей современной образовательной парадигме, продолжают и будут продолжаться всегда, как отражение изменения внешних условий протекания процессов становления личности новых поколений. Здесь уместно рассмотреть словосочетание «технологический процесс». По определению С.И. Ожегова — процесс — это «ход, развитие какого-нибудь явления, последовательная смена состояний в развитии чего-нибудь» [8]. С условием, что в педагогике развитие понимается только в одном направлении, предполагающем положительные изменения, и, рассматривая технологию как совокупность действий и операций, обеспечивающих протекание процесса в желаемом направлении, под технологическим следует понимать процесс, гарантированно обеспечивающий достижение запланированного результата. Становится понятным место и роль технологии в педагогике. Полемика вокруг вопроса места технологии обусловлена, с одной стороны, еще не устоявшимся в педагогике понятием «технология» и отсутствием стандартизованного категориального аппарата, с другой — отражением в теории педагогики этого вопроса зачастую ошибочно, как следствие использования одной дефиниции для обозначения разных категорий (понятий), отождествляют с самой технологией, что, по мнению авторов, неоправданно, ведь это не допускается по отношению к другим педагогическим явлениям и понятиям. К примеру, теорию целостного педагогического процесса и сам учебно-воспитательный процесс никто не отождествляет. Таким образом, педагогическую технологию можно рассматривать как самостоятельный элемент педагогической практики, имеющий отражение в теории педагогики (собственную теорию).

Отдельно (особняком) стоит вопрос о творчестве и технологии. Почему-то противопоставляет-

ся технология и творчество как антиподы, при этом почему-то регламентирующие педагогическую деятельность документы, как элементы педагогической технологии на более высоком уровне обобщения как ограничивающие творчество, не принимаются во внимание. При реализации в каждом конкретном условиях, даже если регламентировать каждый жест, улыбку, слово учителя, все равно остается место для творчества. Если научить человека составлять рифмы, это еще не значит, что он поэт. Творчество выше любой технологии, какой бы эффективной она ни была. Технология, как умение составления рифм, является необходимым условием стихосложения, необходимым условием выполнения деятельности, обеспечивающей реализацию целей процессов с достаточно высоким уровнем достижения.

#### Список литературы

1. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабалева М.Ф. История педагогики: учебник для студентов пед. ин-тов. — 5-е изд., доп. и перераб. — М.: Просвещение, 1982. — 448 с.
2. Кубрушко П.Ф., Кривчанская С.Н. Технология и методика: соотношение понятий // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: сб. науч. тр.; отв. ред. Г.Д. Бухарова. — Вып. 1. — Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. — С. 107–109.
3. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта. — М.: Педагогика, 1989. — 132 с.
5. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб. пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. А.И. Пискунова. — 2-е изд., испр. и дополн. — М.: ТЦ «Сфера», 2001. — 512 с.
6. Кривчанский И.Ф. История педагогики и философия образования: учеб. пособие. — М.: ФГБОУ ВПО МГАУ, 2013. — 196 с.
7. Джурицкий А.Н. История педагогики: учеб. пособие для студ. педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 432 с.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. — М.: Мир и образование, Оникс, 2011. — 736 с.

УДК 378.147:004

*А.И. Сесёлкин, доктор пед. наук*

Российская международная академия туризма

*В.В. Багин, канд. техн. наук*

Московская финансово-юридическая академия

*В.А. Кондяков*

Российская международная академия туризма

## МОДЕЛИ ПОСТРОЕНИЯ ОТКРЫТОЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Способность образовательной системы дополнительного профессионального образования (ДПО) гибко реагировать на быстро изменяющиеся образовательные запросы внешней среды, состояние конкурентной среды на рынке образовательных услуг с учетом возможностей внутренней среды обеспечивается динамичным изменением стратегических линий развития и предполагает быструю перестройку образовательной структуры на выполнение новых функций и задач.

Реализация возникающих новых стратегических направлений развития системы ДПО обеспечивается гибкой перестройкой образовательной структуры состоящей из содержательно-технологических уровней: гибких образовательных программ; гибких образовательных технологий; гибких организационных структур. В дальнейшем структуру, включающую в себя гибкие образовательные про-

граммы, гибкие образовательные технологии и гибкие организационные структуры, авторы называют гибкими образовательными структурами.

Под гибкими образовательными структурами они понимают обобщающее понятие, отражающее совокупность организационно-педагогических условий, обеспечивающих реализацию стратегий развития системы ДПО и создания возможностей для обучающихся в системе ДПО в разработке и реализации индивидуальных траекторий обучения, выработке индивидуальных стилей учебной и производственной деятельности, включающее несколько содержательно-технологических уровней: содержательный уровень — гибкие образовательные программы, построенные на модульном принципе и представляющие интеграцию основных и дополнительных модулей; технологический уровень — гибкие образовательные технологии,