

## ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ И ПРИНЦИПЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ДИСЦИПЛИН ПО МЕНЕДЖМЕНТУ ОБРАЗОВАНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

### THE UNIQUENESSES OF THE CONTENT AND PRINCIPLES OF STRUCTURING THE LEARNING MATERIAL OF THE MANAGEMENT EDUCATION DISCIPLINES AT GRADUATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

*Tovstyak M.M., post-graduate student, Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko*

#### АННОТАЦИЯ

Автор анализирует особенности содержания дисциплин по менеджменту образования, подчёркивая взаимосвязанность и взаимообусловленность в них собственно управленческой и педагогической составляющей, а также иные значимые для подготовки менеджера факторы. Рассматриваются сущность и задачи структурирования учебного материала указанных дисциплин, формулируется система принципов, которые позволяют сделать эту процедуру максимально эффективной.

#### ABSTRACT

The author analyzes the uniquenesses of the content disciplines in education management, and also emphasizing the interconnectedness and interdependence of them actually administrative and pedagogical component, and other important factors for training manager as well. Discusses the nature and the tasks of structuring the learning material of these disciplines, and formulates a system of the principles that make this procedure as effective as possible.

**Ключевые слова:** менеджмент образования, высшая школа, магистратура, дисциплины по менеджменту образования, содержание учебной дисциплины, структурирование учебного материала, принципы структурирования.

**Keywords:** education management, graduate school, master's degree, disciplines in education management, the content of the discipline, the structuring of learning material, principles of structuring.

Менеджмент образования как профессиональная деятельность, критерии его эффективности и пути оптимального решения поставленных перед ним задач рассматриваются сегодня прежде всего в контексте изменений, которые свойственны украинскому образованию на этапе интеграции в европейское образовательное пространство. Учебные заведения, способные решить современные образовательные задачи на высоком уровне, требуют квалифицированного руководства, осуществляемого с учётом актуальных научно-методических разработок в сфере образовательного менеджмента, а следовательно, и в сфере подготовки руководителя.

В отечественной педагогике интерес к этой проблеме ощутимо возрос и систематизировался в последние десятилетия, о чём свидетельствуют работы В. Гамаюнова, М. Гринёвой, Л. Даниленко, В. Демчука, Т. Десятова, Г. Ельниковой, Л. Карамушки, А. Коберника, С. Королюк, В. Крыжко, О. Мармазы, Н. Коломинского, Е. Павлутенкова, В. Фёдорова и многих других учёных. Однако большинство исследований касаются в большей мере требований к менеджеру образования, задавая тем самым цели и содержание его профессиональной подготовки, тогда как сам этот процесс, его дидактическая сторона остаются пока без должного рассмотрения.

Именно этим обстоятельством и обусловлена цель нашей статьи: выделить и проанализировать принципы структурирования содержания учебного материала дисциплин по менеджменту образова-

ния, позволяющие наиболее рационально построить учебную работу в магистратуре педагогического вуза по специальности «Управление учебным заведением», обеспечить высококачественную подготовку руководителей будущих менеджеров образовательной сферы. При этом обязательным условием грамотного структурирования содержания материала является учёт его особенностей, к которым мы относим, в частности, общий смысл и задачи усвоения информации, её ведущие компоненты, внутренние и внешние связи, целевые ориентиры изучения, соотношение теоретической и практической, собственно управленческой и педагогической составляющих, а также адресную направленность на ту или иную аудиторию с её возрастной, профессиональной и прочей спецификой, которая в нашем случае позволяет рассматривать обучаемых как субъектов учебной самоорганизации.

Как отмечают учёные (в частности, О. Корягина [5]), структурирование учебного материала представляет собой процедуру, «с помощью которой составные элементы содержания учебного материала (понятия, законы, идеи, принципы, способы их передачи студентам и соответствующие действия последних по их отношению) выстраиваются в определенных связях и отношениях». Исследовательница указывает на вариативность этих связей и отношений как смысловой основы структурирования материала. Это может быть логика общественно-исторического процесса познания и его результаты; технология процессов распознавания явлений, их упорядочивания и систематизации;

выявление и объяснение сущности явлений и т.п. Главное то, что с помощью структурирования возможно «разработать такую структуру учебного материала, которая оказалась бы наиболее рациональной и экономной с точки зрения ее усвоения и хранения в долговременной памяти; отыскать и заложить в создаваемую структуру способ уплотнения материала, его свертывания и развертывания и таким образом освободить студентов от необходимости держать в памяти большой объем фактического материала...; сгруппировать и выстроить учебный материал так, чтобы в него можно было внести как необходимый элемент усвоения аппарат учебно-познавательной деятельности: успешное усвоение этого аппарата должно обеспечивать поступательное развитие познавательной деятельности, творческих возможностей и способностей» [5].

Однако целеполагающая роль упомянутых выше функций структурирования учебного материала (по-видимому, не будет ошибкой представить их как когнитивную рационализацию, мнемическую оптимизацию и дидактическую инструментализацию познавательного процесса) не только не исключает, но всецело сориентирована на учёт особенностей изучаемой дисциплины (учебного предмета), в частности, её ведущего компонента. Отталкиваясь от классификации Л. Зориной [4, с. 10-11], можем утверждать, что дисциплины по образовательному менеджменту следует отнести к таким, которые имеют два ведущих компонента: «научные знания» и «способы деятельности» Учёная считает, что такая двойственность очень осложняет обучение, т.к. вынуждает ориентироваться одновременно на две группы целей. Однако выводы, сформулированные ею относительно процесса обучения школьников, не полностью правомерны для высшего учебного заведения, тем более – для магистратуры. На наш взгляд, учебно-квалификационный уровень «магистр» не только допускает, но и предполагает освоение курсов по образовательному менеджменту («Менеджмент в образовании», «Менеджмент общеобразовательных учебных заведений» и др.) как целостного единства теории и практики, когда научные знания видятся условием успешного решения практических задач, а процесс такого решения служит формированию профессиональных знаний. Студенты магистратуры рассматриваются нами в образовательном плане как субъекты не только усвоения профессионально значимой информации, но и её квалифицированной обработки с учётом условий действительной или прогнозируемой ситуации, а также и продуцирования информации, важной для принятия профессиональных решений, что происходит в процессе их разнообразной практической деятельности как на занятиях, так и при самостоятельной работе.

Однако при изучении указанных дисциплин соотношение между их теоретическим и практическим наполнением представляет ощутимую проблему именно потому, что оно должно учитывать одновременно два теоретических аспекта – соб-

ственно управленческий и педагогический – и продуцировать уже на их общей основе практический аспект обучения.

Безусловно, приоритетной задачей дисциплин по менеджменту образования является формирование управленческой составляющей профессиональной готовности руководителей образовательных заведений, однако при этом педагогическая составляющая их подготовки не может рассматриваться без достаточного внимания по нескольким причинам.

Первой среди них следует назвать специфику учебного заведения как педагогической среды, все субъекты которой объединены учебно-воспитательными целями, однако по-разному соотносятся между собой и существенно различаются по своим правам, обязанностям и функциям. Одна из основных задач менеджера – регулировать отношения между этими субъектами, однако исключительно в правовом поле такая регуляция происходить не может из-за неординарности и многофакторности этих отношений, которые в каждом конкретном варианте могут быть, например, стандартными по форме, но уникальными по сути, и наоборот. То есть, создать универсальные критерии для их оценки и спроектировать действенные способы коррекции, игнорируя педагогический аспект ситуации, невозможно. Иными словами, всё, что происходит в учебном заведении как полисубъектной, деловой и одновременно личностно детерминированной коммуникативной среде, может расцениваться как положительный или отрицательный вариант развития событий только с точки зрения своей педагогической эффективности и целесообразности. Таким образом, руководитель учебного заведения должен быть достаточно компетентен в педагогической сфере, поскольку она обеспечивает жизнеспособность принимаемых им управленческих решений применительно к конкретной ситуации.

Вторым обстоятельством, актуализирующим педагогическую составляющую в содержании подготовки менеджера образования, является то, что он продолжает оставаться практикующим педагогом, невзирая на занимаемую руководящую должность. Высокий уровень выполнения им учительских функций, мастерство педагогической коммуникации в контактах с учениками и их родителями, способность грамотно формулировать и решать педагогические задачи формируют его управленческий авторитет в глазах педагогов, школьников, а также и за пределами школы – в селе, районе или в микрорайоне, в городе. И наоборот – недостатки профессиональной самоорганизации в учительском труде, неспособность успешно решать характерные для него оперативные и тактические задачи, опора на полномочия, а не на личные и профессиональные качества формируют в школьном коллективе представления о директоре, завуче как о человеке, занимающем не своё место.

В то же время, недостаток дидактической, методической компетентности мешает руководителю учебного заведения объективно судить о профессионализме педагогов, увидеть значимые нюансы в их работе, адекватно её оценить, что, несомненно,

снижает и его управленческие возможности. Педагогическая составляющая профессионализма менеджера образования позволяет ему развивать одно из важнейших для руководителя учебного заведения свойств – педагогическую зоркость. Имеется в виду способность отмечать значимые особенности профессиональной ситуации, её минимальные изменения, и давать им объективную трактовку. Педагогическая зоркость позволяет достаточно точно диагностировать проблемы, возникающие в педагогическом процессе, что зачастую невозможно при поверхностной, усреднённой оценке происходящего. В то же время, она способствует быстрому и точному различению положительных тенденций, вычленению их в составе цельной системы, компонентом которой они являются. С педагогической зоркостью тесно связано и важное для менеджера любой сферы инновационное чутьё, которое можно определить как способность оперативно улавливать наиболее перспективные тенденции развития как отрасли в целом, так и её отдельных аспектов, и своевременно предпринимать шаги для их экстраполяции в руководимую среду. Инновационное чутьё менеджера образования представляет собой качество, которое формируется на основе чётких представлений о сущности образовательного процесса, содержании и смысле его трансформаций, базируется на понимании его системности как важнейшего фактора всех достижений и поражений. На наш взгляд, неразвитость у руководителя этих качеств в значительной мере способствует тому, что внедрение в практику учебного заведения необходимых для его полноценного функционирования новшеств происходит формально и неэффективно, вызывая у педагогов, вместо желания освоить более эффективные пути решения профессиональных проблем, раздражение, вызванное ощущением чужеродности и вынужденности, навязанности внедряемого.

Таким образом, представить себе успешного руководителя учебного заведения, не оснащённого педагогическими знаниями и умениями, практически невозможно. Но его педагогическая компетентность отличается от компетентности рядового учителя, поскольку имеет несколько иную направленность и является инструментом выполнения преимущественно других профессиональных функций. В таком ракурсе педагогическая теория будущим менеджером до сих пор системно не изучалась, и потому рассматриваемые дисциплины затрагивают её не только в плане междисциплинарных связей, но и акцентируют элементы содержательной новизны. Интегрирующим компонентом остаётся теория менеджмента как совокупности «принципов, методов, средств и форм управления организацией с целью обеспечения эффективного и продуктивного достижения её целей» [2, с. 10]. Ведь если изучаемые ранее педагогические дисциплины также предполагали освоение элементов управленческой теории как необходимых для решения педагогических задач, но теперь

уже педагогическая теория необходима для решения задач управленческих, т.е. связанных с функционированием системы в целом.

Особенности субъекта обучения диктуют пересмотр принципов организации учебной работы, поскольку, как указывает И. Драч, «от 18 до 25-30 лет корректнее использовать в основном андрагогические принципы обучения» (по мнению С. Сыроевой, к ним относятся принципы приоритетности самостоятельного обучения, общей деятельности, опоры на опыт обучаемых, индивидуализации обучения, системности обучения, контекстности обучения, актуализации результатов обучения, элективности обучения, развития образовательных потребностей, сознательного обучения). В дальнейшем же целесообразно использовать только андрагогическую модель обучения, учитывающую такие характеристики обучаемых, как сформированность личности, независимое экономическое, юридическое, социальное и психологическое положение, значительный жизненный опыт, наличие побуждающих к учёбе проблем, ориентация на немедленное использование результатов обучения и т.д. При этом преподаватель всё больше воспринимается как, прежде всего, консультант, эксперт, который помогает во вполне осознанной и во многом самостоятельной учебной деятельности [3, с. 28].

Таким образом, на этапе обучения в магистратуре студент должен приобретать всё большую самостоятельность в учебном процессе, и при этом на смену более жёсткой дидактической зависимости от преподавателя приходит потребность в его дидактической поддержке. Преподаватель одновременно предоставляет и образцы управления, адекватного перечисленным выше принципам обучения: он действует как фасилитатор, создавая благоприятные условия для работы, мотивируя и вдохновляя, применяет эдхократические приёмы, важные для творческого менеджера (чёткое определение задачи или цели с предоставлением своды в выборе путей и способов решения) [1, с. 45]. Также, в соответствии со спецификой управленческой деятельности, настаиваем на развитии такого явления, как созависимость с товарищами по учёбе как членами одной команды, партнёрами при выполнении учебных заданий. Именно осваивая роль руководителя, который одновременно и является членом коллектива, и стоит над ним, следует обратить внимание на сбалансированность управления как такового и делового взаимодействия, которое имеет свои особенности в отношениях со взрослыми людьми.

Наконец, в учебной работе необходимо учитывать непрерывность развития управленческой теории и практики, появление новых эффективных наработок, актуализацию проблем общегосударственного и регионального масштаба, которые требуют срочного решения, в том числе и средствами менеджмента в образовании. Как отмечает Президент НАПН Украины, «привычное, традиционное образование, которое пыгается научить человека на всю жизнь, при возрастании динамизма развития

человечества должно уступить образованию, формирующему фундаментальную личностную компетентность – способность к обучению в течение всей жизни. Ведь условия радикально меняются даже в период жизни одного поколения» [6, с. 7]. Поэтому процесс обучения должен иметь определённую открытость как в содержательном, так и в процессуальном плане, готовить будущего менеджера к использованию всех возможных динамичных источников информации (периодика, интернет, участие в научных конференциях, форумах, тематических встречах («круглых столах») и совещаниях специалистов и т.п.), которые, в отличие от учебников, монографий и т.п., дают информацию новую, но не всегда надёжную, достаточно осмысленную и упорядоченную. По нашим наблюдениям, будущие магистры часто испытывают затруднения, связанные с ориентацией в профессиональной информационной среде, поэтому практика привлечения их к работе с перечисленными источниками должна иметь место при изучении дисциплин по образовательному менеджменту, хотя в дидактическом плане она ещё недостаточно разработана.

Большое разнообразие учебного материала, отражающее масштабность задач, стоящих перед образовательными заведениями, и всё возрастающий объём требований к их руководителям, особенности работы со студентами магистратуры по специальности «Менеджмент учебных заведений», обусловленные их жизненным и учебным опытом, представленные выше, позволили нам сформулировать ряд принципов структурирования учебного материала дисциплин по менеджменту образования, а именно:

- принцип внешней обусловленности, предполагающий обоснование требований к управленческой деятельности с конкретно-исторической точки зрения, с учётом задач, решаемых на том или ином этапе обществом, государством, человечеством в целом;

- принцип хронологической сбалансированности. Изложение теории в её актуальном виде не исключает рассмотрение путей её формирования, логики этого процесса, его методологии, а также непосредственной истории тех или иных научных и методических поисков, приведших к значимому для современности результату;

- принцип использования зарубежного опыта, способствующий расширению профессионального кругозора будущего менеджера и базы источников для его профессионального самосовершенствования;

- принцип актуальности педагогических целей. Любая информация, касающаяся профессиональной подготовки и деятельности менеджера образования, должна анализироваться в контексте педагогического процесса и с учётом его целей;

- принцип открытости, позволяющий учитывать динамичность управленческой сферы, открытие в ней новых возможностей для усовершенствования управленческой деятельности;

- принцип внутрисистемной идентификации, учитывающий решение обучающимися более широкого круга образовательных проблем, чем это предусмотрено в рамках той или иной дисциплины, и определяющий её возможности в целостной системе профессиональной подготовки. В более крупном масштабе учитывается, что «система учебного процесса в вузе является подсистемой, иерархично подчинённой системе образования общества, а та, в свою очередь, находитесь в прямых и опосредованных связях с отраслевой наукой, частными методами» [7, с. 13];

- принцип содержательных приоритетов, согласно которому информация, используемая на занятиях, подразделяется на основную и дополнительную, определяя таким образом способы и цели работы с ней;

- принцип терминологической определённости, необходимый в связи с тем, что понятийный аппарат образовательного менеджмента всё ещё пребывает в состоянии формирования и развития, встречаются различные трактовки одних и тех же терминов, терминологическая омонимия и полисемия и т.п.;

- принцип соотношения инвариантности и вариативности. Невозможно рассмотреть все особенности управленческих ситуаций, встречающихся в педагогическом менеджменте, и соответственно, все варианты их решения, однако должно и нужно освоить управленческие инварианты как ограничители действий, за пределами которых тот или иной вариант решения применяться не может;

- принцип осознанной связи. Усвоение теории должно предусматривать её чёткое соотношение с практикой как в дедуктивном, так и в индуктивном отношении, т.е. теория в восприятии студента должна воплощаться в соответствующие ей явления практики, а практическая деятельность должна всегда сопрягаться с определёнными теоретическими положениями;

- принцип детализации. Обобщённость теоретических положений не должна вступать в противоречие с осознанием уникальности управленческих ситуаций, которая прослеживается в совокупности присущих им подробностей, значимых с точки зрения поставленной управленческой задачи;

- принцип разумного ограничения. Он тесно связан с предыдущим и предусматривает усвоение и использование приёмов стандартизации ситуации, позволяющих остановиться на максимально допустимом уровне её детализации;

- принцип необходимой и достаточной поддержки, выражающийся в надлежащем дидактическом сопровождении учебного процесса во всех его формах с учётом особенностей контингента обучающихся;

- принцип разнообразия, в соответствии с которым при изучении дисциплины должны применяться различные по степени свёрнутости, графическому оформлению, техническому исполнению и т. д. способы представления учебного материала, давая возможность обучающимся использовать

наиболее приемлемые для них пути работы с информацией и в то же время осваивать новые, расширяя свои возможности в дидактическом процессе;

- принцип самоорганизации, способствующий самоопределению магистрантов как субъектов целенаправленного профессионального становления;
- принцип самореализации, позволяющий включать в процесс обучения магистрантов результаты их личного научно-методического поиска на правах полноценной учебной информации.

При всём кажущемся разнообразии представленных выше принципов структурирования учебного материала дисциплин по менеджменту образования они преследуют общую цель: обеспечить эффективность его использования для профессиональной подготовки будущего менеджера образовательной сферы как субъекта управления и, в то же время, самоуправления, максимально учитывая содержательный и дидактический потенциал дисциплин, а также и потенциал самого студента как полноценной, интеллектуально, эмоционально и культурно развитой личности, нацеленной на выполнение актуальных задач в сфере образовательного менеджмента.

*candidate of education, associate professor of the chair of Physics, Volgograd State Medical University;*

*doctor of philosophy science, professor of the chair of Philosophy Volgograd State Social Pedagogical University.*

### Список литературы

1. Гриньова М.В. Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів / М.В. Гриньова, Л.В.Малаканова, Г.Ю. Сорокіна. – Полава: ПП «Астроя», 2012. – 311 с.
2. Демчук В.С. Основи освітнього менеджменту / В.С. Демчук. – К.: Ленвіт, 2007. – 263 с.
3. Драч І. Особливості професійної діяльності викладачів вищої школи в інформаційному суспільстві / Ірина Драч // Імідж сучасного педагога. – №1. – 2013. – С. 27-30.
4. Зорина Л.Я. Программа – учебник – учитель / Л.Я. Зорина. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
5. Корягина О.В. Структурирование учебного материала как один из аспектов технологичности учебного процесса в целом / О.В. Корягина. – [Интернет-ресурс]. – Режим доступа к документу [http://www.rusnauka.com/15.PNR\\_2007/Pedagogica/21957.doc.htm](http://www.rusnauka.com/15.PNR_2007/Pedagogica/21957.doc.htm)
6. Кремень В.Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін / Василь Григорович Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. – № 5-6. – 2014. – С. 6-11.
7. Методика викладання у вищій школі / О.В. Малихін, І.Г. Павленко, О.О. Лаврентьєва, Г.І. Матукова. – К.: КНТ, 2014. – 262 с.

**Khudobina O.F.**

**Fedulov I.N.**

## PRINCIPLE OF CULTURAL CONFORMITY IN BILINGUAL EDUCATION OF INTERNATIONAL STUDENTS

### ABSTRACT

There is shown the importance of using a principle of cultural conformity in creating different problem situations during bilingual training at higher schools. There are considered case studies which were put to use in the process of teaching the humanities.

**Keywords:** bilingual education, the humanities, principle of cultural conformity, competences, mentality, international/foreign students.

Intensive processes of international integration cover a wide range of spheres and an educational one. Our region has become an important experimental area for different international educational projects and for studying of a great number of foreign students within the ideas of bilingual instruction. Bilingual education means instruction with the use of two languages – English (for three years) and Russian (senior courses). Thus, a foreign language (Russian) is used as the medium of instruction in a subject other than the language itself. To be successful bilingual education requires in-depth study of universal, cultural, national, religious and individual values in educational systems. It calls for special methods, new principles of pedagogical and methodological conceptions.

A person developed in another cultural medium, has different outlook, different thinking, cultural values, ideas and key points. However, the process of studying in Russian higher school is mostly aimed at Russian student. That is why foreign students have to face

with both new notions, determined by their future profession and entirely different mentality, thinking to being, values etc. Many elements of Russian culture do not have any equivalents in native language of a foreign student. This «cultural dissonance» impedes progress of successful communication in educational process, complicates socialization of international students and finally hampers the instruction itself. Thus, the key point of bilingual education must be «a dialogue of mentalities», including gentle, gradual immersion of students into foreign for them cultural and communicative environment, subjected to their national and cultural peculiarities. The principle educational idea is *cultural conformity* of bilingual interaction [1]. To understand Russian mentality well it is important to study Russian history, Russian classical and modern literature, Russian cultural and philosophical traditions. However, we face one more problem here – students are not very keen on studying nonspecialized humanitarian disciplines. To solve the problem with reference