

help to a family and children is specified. Principles and the conditions ensuring is social-pedagogical supports of tutorial families in the conditions of the Center of the social help to a family and children are

revealed.

*Key words:* social-pedagogical support, a tutorial family, the Center of the social help to a family and children.

УДК 377.8

**Сепиашвили Е.Н.**

## УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА КАК ГЕНЕТИЧЕСКОЕ ЗВЕНО ПРАКТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ\*

*Аннотация.* Рассмотрена управленческая проблема как «генетическое» звено, как исходное состояние в осмыслении сущности практической педагогической деятельности, найдена её внутренняя структура, определено место этого понятия среди других, близких по значению научных и поисковых проблем. Сформулирован компенсационный алгоритм педагогического руководства, подкрепленный средствами и методами, в совокупности направленными на уменьшение рассогласования между фактическими и ожидаемыми результатами практической педагогической деятельности.

*Ключевые слова:* индивидуальная и коллективная педагогическая деятельность, педагогическая практика, управленческая, научная, поисковая проблемы, источники проблемы, структура проблемы, алгоритм и рекомендации решения.

В практической педагогической деятельности, как в любой социально значимой среде, есть некое звено, исходная «клеточка», найти и выделить которую необходимо, чтобы осмыслить её сущность и эффективно действовать с учётом этой сущности. Такой «генетической» клеточкой практической деятельности педагога является *управленческая проблема*, которая есть противоречие между знаниями о состоянии дел, имеющих место в педагогической практике в настоящем или ближайшем будущем, и тем, каким это состояние должно быть с точки зрения потребностей общества, педагогической науки и практики. Управленческая проблема как одно из состояний целеустремлённых систем может рассматриваться в качестве «первичной категории» процесса формирования педагогически ориентированной образовательной среды.

Чтобы повысить вероятность прогнозируемых изменений управленческой проблемы в такой среде, вычленив её место и степень влияния на организацию образовательного процесса,

необходим «концептуальный каркас», в терминах которого она рассматривается, структурируется и решается. Этот «каркас» формируется по мере ответа на следующие вопросы: Что, собственно, представляет собой управленческая проблема? Как она возникает, формируется и посредством чего решается?

Подобная постановка, с точки зрения формирования педагогически ориентированной образовательной среды, далеко не редкость. В доказательство достаточно упомянуть работы Бенерджи Р., Вертхаймера М., Леба Ж., Пойа Д., Хейна П., в которых доказано, что непременно существуют или могут быть найдены такие способы организации деятельности субъектов педагогического взаимодействия, которые впоследствии позволят прийти к нужному решению, опираясь на накопленный опыт и научные знания. К тому же, если опыт решения управленческих проблем растёт, особенно если это связано с обучением, введение алгоритмической, а затем и синтетической основы на механизмы её разрешения представляется целесообразным.

Говоря о поиске подходов к формированию педагогически ориентированной образовательной среды посредством решения управленческих проблем, мы исходим из того, что доминантой здесь является система применения научных знаний и педагогического опыта, а основной «вес» в решении имеет так называемый человеческий фактор. При этом на первый план выходит способность творческого переноса имеющихся знаний и опыта на новые проблемы и проблемные ситуации. Одновременно происходит развитие эвристических умений обучаемых в процессе разрешения проблемных ситуаций, которые могут носить как практический, так и теоретико-познавательный характер. В поисковый процесс вовлекаются и тем самым активизируются знания и аналитические умения, имеющиеся у обучаемых. Параллельно с этим «...осознается их недостаточность, активизируется познавательный интерес» [1, 357].

\* © Сепиашвили Е.Н.

Современная педагогическая наука при анализе той или иной проблемы и её сущности исходит из того, что объективно существующий теоретический или практический вопрос трансформируется в проблему только тогда, когда педагог в полной мере осознаёт неизвестные противоречия в изучаемом им объекте (процессе) и ставит перед собой цель превратить это неизвестное в известное в ходе поисковой или познавательной деятельности. При этом ответы на все возникающие в ходе подобной деятельности вопросы могут быть получены только в результате комплексного исследования объективной педагогической действительности.

Таким образом, с точки зрения гносеологической сущности проблема как явление противоречива, то есть содержит в себе противоречие между известным и осознанным неизвестным. Кроме гносеологического аспекта, проблема содержит ещё один важный аспект: границы известного и возможности их расширения за счет области неизвестного обусловлены имеющимся на данный момент уровнем преобразования педагогической теории и образовательной практики.

Довольно обстоятельный и глубокий анализ вопросов, связанных с понятием «проблема», содержится в монографии М.И. Махмутова [2], в которой автор обобщает известные результаты исследований, связанные с теорией и практикой проблемного обучения. Все проблемы разделяются им на три вида в зависимости от характера содержащегося в них неизвестного: научные, художественные, практические.

К определению понятия практической проблемы наиболее близко подходят исследователи, изучающие вопросы управления и педагогического управления в частности. Большинство из них (В.Г. Афанасьев, А.И. Берг, В.П. Беспалько, Д. Клиланд, В. Кинг, В.П. Симонов, Ф. Эмери, У.Р. Эшби) указывают на такие черты педагогической деятельности, которые представляют собой практически- проблемное осознание той сферы, в которой эта деятельность происходит. Определенный интерес вызывает точка зрения В.И. Куценко, который выделяет пять признаков управленческой проблемы: 1) развитие противоречий между требованиями задачи и имеющимися основаниями для ее решения; 2) «усиление недостаточности имеющихся средств этого осуществления; 3) нарастание дестабилизирующих процессов в системе, призванной решить данную задачу; 4) необходимость поиска и создания новых средств преодоления данных противоречий, выявления и использования новых возможностей решения задач; 5) возрастание трудности осуществления такой необходимости» [3, 115].

Ряд зарубежных авторов рассматривает

проблему как особый вид целеустремленного состояния субъекта педагогической практики. Так, Р. Акофф и Ф. Эмери определяют проблему следующим образом: «Проблема - целеустремленное состояние, которым не удовлетворен целеустремленный индивид и в котором он испытывает сомнения относительно того, какой из доступных способов действия изменит данное состояние...» [4, 87].

Указанные авторы трактуют проблему как ситуацию выбора, при котором субъект не доволен тем, как она сформулирована в его сознании и при этом сомневается, какой способ действий необходимо избрать для выхода из этого состояния. Р. Акофф считает, что существуют три способа выхода из состояния неудовлетворенности: «1) устранение проблемы путем изменения стремлений индивида; 2) решение проблемы путем произвольного выбора какого-либо действия из множества имеющихся и рассматриваемых как в одинаковой степени эффективные; 3) решение проблемы путем выбора одного из множества доступных действий, которое, с точки зрения индивида, эффективнее остальных, т.е. приносит большее состояние удовлетворенности по сравнению с другими способами» [5, 116].

Аналогичный подход демонстрируют Д. Клиланд и В. Кинг. Они исходят из понятия практической проблемы, разрешаемой на стадии принятия управленческого решения. «В научном смысле принимающий решение – это некий реально существующий индивидуум, которого не устраивает существующее состояние дел или перспектива их будущего состояния, и который имеет желание и полномочия действовать, чтобы изменить это состояние» [6, 39]. Перед проблемой, прежде всего, стоит тот, кто принимает решение. «Желание принимающего решение, направленное на достижение некоторого состояния дел, - его цель и есть основание для постановки проблемы» [6, 40]. Чтобы процесс достижения цели был осознанным и разумным, субъект педагогической практики «должен иметь выбор среди альтернативных действий», а решение проблемы означает «наилучшее действие из некоторого множества альтернативных действий» [6, 41].

С точки зрения образовательной практики управленческое решение представляет собой квант деятельности педагога, обуславливающий разделение проблемы и определяющий стабильное функционирование и последующее развитие педагогически ориентированной образовательной среды.

Управленческое решение разделяет процесс педагогически ориентированной образовательной среды на две взаимосвязанные фазы. Первая включает в себя диагностику проблемы и

выбор варианта ее решения, вторая – заключается в организационно-практической деятельности по реализации выбранного варианта на практике. Поэтому в решении объединяются операции аналитико-синтетической деятельности с операциями организационно-практической деятельности. Управленческое решение существует только тогда, когда налицо реальное разрешение проблемы, устранение имеющегося противоречия, мешающего динамичному развитию целостного образовательного процесса.

Большинство специалистов в области педагогического управления (В.П. Симонов, М.М. Поташник, Т.И. Шамова) считают основными характеристиками педагогически ориентированного управленческого решения: адресность, своевременность, мотивационный потенциал, соответствие цели содержанию управления, определенность, конкретность, контролируемость.

Нельзя обойти и такое понятие, как качество управленческого решения. Оно отражает соответствие свойств решения реальным потребностям успешного преодоления имеющейся педагогической проблемы. На качество решений влияет методология его разработки и реализации, объем и ценность информации, используемой при оценке педагогической ситуации и исследовании проблем, ею обусловленные профессионализм и личностные качества субъектов управленческого труда, качество цели, относительно которой осуществляется выбор вариантов решения, острота и характер проблемы.

Вышесказанное раскрывает существенные черты управленческой проблемы, однако, не дает ответа на такие принципиальные вопросы, как: Что следует понимать под управленческой проблемой как таковой? Какова структура обобщенной модели управленческой проблемы, невзирая на ее конкретное содержание? Адекватный ответ может быть дан лишь с позиции основного противоречия, связанного с постоянным существованием образования как социального института, - рассогласование между развивающейся потребностью общества в усвоении обучаемыми основ социального опыта и их фактическим уровнем подготовки к выполнению социальных функций [7, 268].

Понятие управленческой проблемы позволит конкретизировать процесс разрешения основного противоречия педагогических систем, выявить важнейшие объективные и субъективные факторы, которые имеют при этом наибольшее влияние. Как было заявлено вначале, управленческая проблема есть «генетическое» состояние образовательного процесса и может рассматриваться в качестве «первичных категорий» при формировании педагогически ориентированной образовательной среды.

*Итак, управленческая проблема есть противоречие между знаниями о состоянии дел, имеющих место в педагогической практике в настоящее время или в ближайшем (прогнозируемом) будущем, и о том, каким это состояние может и должно быть с точки зрения потребностей личности, общества и государства, данных педагогической науки, критериев эффективности инновационных процессов, т.е. всех внешних и внутренних факторов, влияющих на процесс организации образовательной деятельности.*

Управленческая проблема может быть противопоставлена поисковой проблеме. Последняя решается путем исследований психолого-педагогических явлений, а управленческая - посредством преобразования, например, образовательного процесса. Поисковая и управленческая проблема неразрывно связаны между собой - они являются интегративной совокупностью процесса приобретения и реализации знаний на практике. Развести их можно только с целью анализа. Хотя оснований для этого больше чем достаточно. Действительно, при решении поисковых проблем преобладают механизмы приобретения знаний, а при решении управленческих проблем - процессы адекватного использования приобретённых знаний и имеющегося опыта в условиях реальной действительности.

В определенном смысле практическая проблема не содержит неизвестного. Во всех случаях, когда субъект управления принимает решение о начале преобразующей деятельности, он имеет (накапливает) для этого необходимые знания, абстрагируясь при этом от их неизбежной неточности, которая, в свою очередь, преодолевается в ходе реализации управленческого решения. Даже тогда, когда решение принимается в неопределённой ситуации и субъект знает, что идёт на известный педагогический риск, с началом реализации решения преобладает процесс, при котором не накопленные субъектом знания приводятся в соответствие с педагогической действительностью, а наоборот, последняя приводится в соответствие со знаниями для удовлетворения целевых потребностей субъекта, включая и те, которые вытекают из знания объективных законов дидактики, теории управления и выражают первопричинность требований к ходу и результатам образовательной практики.

Решение любой по уровню сложности управленческой проблемы требует знания её структурно-функциональных звеньев, отражающих внутреннюю сущность проблемы. К таким звеньям, на наш взгляд, относятся:

1. модель нынешнего или будущего состояния дел в области образовательной практики, которые ей не удовлетворяют;

2. модель того, что необходимо, возможно и может быть потенциально достигнуто в данной области;

3. модели наиболее значимых «переходных состояний» (по терминологии Н.Ф.Талызиной) управляемых объектов или процессов;

4. модели путей, способов и средств преобразования потенциально возможного в реальную педагогическую действительность;

5. бифуркационные точки конкретной педагогической системы, то есть те критические моменты её развития, после которых она может перейти в качественно иное состояние.

Внутренняя структура управленческой проблемы даёт веские основания трансформировать её звенья в так называемый *компенсационный алгоритм*, который предписывает разработку способов вычленения наиболее значимых (знаковых) параметров образовательной практики, которые в нынешнем их состоянии не удовлетворяют, определение их (параметров) функциональной значимости и формирование на этой основе педагогического воздействия и влияние последним на управляемый объект (процесс) таким образом, чтобы нежелательные отклонения от запланированных результатов были ослаблены или исключены совсем.

В более «компактной» форме *компенсационный алгоритм заключается в выделении параметров, не удовлетворяющих педагогической действительности, соответствующей обработке полученного рассогласования, формировании управляющего воздействия и использование этого воздействия для психолого-педагогического влияния на наиболее «чувствительные» звенья управляемого процесса с тем, чтобы изменить его параметры в соответствии с намеченной программой и довести до заранее заданного качества.*

Обобщая сказанное, можно утверждать, что структурирование и постановка управленческой проблемы являются едва ли не самыми главными фазами практической педагогической. Действительно, источником управленческой проблемы служит поисково-познавательная деятельность. Следовательно, для проблемного осознания педагогической действительности субъект должен ясно представлять себе то, что его не удовлетворяет и равнозначно с этим – то, что его должно удовлетворять. Обычно этот процесс протекает с различной степенью активности. Иногда это происходит с осознанной постановкой и соответственно сопровождается эффективным решением выделенной и четко обозначенной проблемы. Иногда – неосознанно, в стихийной эмпирической деятельности. В последнем случае эффект от реализации управленческого решения в лучшем

случае будет нулевым, в худшем – чреват самыми негативными последствиями: от потери обучающимися творческой активности, вплоть до нежелания учиться. Поэтому в педагогической практике особую значимость приобретают: этапы постановки и типизации образовательных проблем вообще и управленческих в частности; вычленение из их числа тех, которые наиболее опасны для эффективного функционирования и развития образовательного процесса; составление плана действий субъектов управления в различных педагогических ситуациях. Нет необходимости доказывать, что образующими этой значимости являются грамотно (на научной основе) выстроенные подходы к структурированию процессов, раскрывающих процессы возникновения, развития и «созревания» управленческих проблем.

**Источники возникновения управленческих проблем и действия по их разрешению.** Управленческая проблема, как правило, возникает в результате осознания педагогической действительности сквозь призму потребностей и интересов, тех или иных научных открытий, усвоения педагогического опыта. Наличие потребностей составляет основу практической деятельности педагога. Решение управленческих проблем осуществляется с целью удовлетворения личных или общественных интересов. Иногда управленческие проблемы возникают не только в результате деятельности ее субъекта, а в результате изменения самих потребностей.

Так как же возникают управленческие проблемы в связи с потребностями? В основе их формирования лежат три фактора:

1. Объективный, когда педагогическая действительность перестает удовлетворять педагога в связи с тем, что она (действительность) независимо от его воли и желания изменяется в худшую сторону.

2. Субъективный, когда собственная деятельность субъекта приводит к таким изменениям (последствиям), которые попросту не могут его удовлетворять. Это могут быть результаты различных просчетов ошибочных действий, упущений и т.д. В таких случаях необходимы определенные компенсирующие усилия со стороны педагога, которые устраняли бы (или ослабили) подобные отрицательные последствия.

3. Опережающий или динамичный, когда педагогическая действительность изменяется и изменяется в лучшую сторону и, тем не менее, перестает удовлетворять педагога. Это имеет место, когда развитие потребностей опережает развитие педагогической действительности. Этот путь возникновения управленческих проблем должен быть доминирующим в практической деятельности, главным для эффективного функционирования

ния и динамичного развития целостного образовательного процесса.

Таким образом, возникновение управленческих проблем связано с изменениями объективной образовательной действительности, последствиями деятельности субъекта, опережающим развитием его потребностей и интересов. В свою очередь, потребности и интересы стимулируют поиск возможностей и способов преобразования педагогической действительности до желаемого уровня. Это приводит к практически проблемному осознанию действительности не только с точки зрения потребностей, но и с точки зрения возможностей. В этой связи можно выделить еще один фактор, который вызывает возникновение и последующие становление управленческих проблем. Действительно, субъект деятельности, ознакомившись с данными научных исследований, передового опыта, открывает для себя новые возможности совершенствования своей профессиональной деятельности, но уже с повышенными требованиями и нормами, предъявляемыми к ее (деятельности) результатам.

Процесс осознания субъектом педагогической практики противоречия между данной ситуацией и ситуацией, которую он хочет иметь, структурируется в форме практической задачи. Она представляет собой неполное знание о неудовлетворяющей педагогической действительности, о направлениях предстоящих действий. Подобная задача стимулирует научный поиск, познавательную деятельность, выявление возможностей, которые необходимы для достижения целей и, следовательно, удовлетворения потребностей. После того, как возможности строго определены, практическая задача превращается в управленческую проблему, которая выступает основой для практических действий по «приложению» выделенных возможностей к процессу достижения желаемой педагогической действительности.

После этого наступает так называемый «технологический этап», этап практических действий по реальному совершенствованию всей системы организации образовательного процесса.

Таким образом, постановка практических педагогических задач является важнейшим исходным пунктом для постановки и решения поисковых, а затем и управленческих проблем. Такой путь позволяет решить на научном уровне не только возникающие педагогические проблемы, и предсказывать и предотвращать их возникновение в виде негативных факторов педагогической реальности, но эффективно вычленять и решать управленческие проблемы, в том числе формировать потребности обучающихся и, следовательно, активно влиять на их учебно-познавательную, изобретательскую или иную деятельность.

Управленческая проблема может возникать, когда уровень практической педагогической деятельности по тем или иным причинам оказывается ниже, чем в предыдущие периоды. Факторы, ведущие к ухудшению образовательной практики, имеют неприятное свойство накапливаться постепенно, незаметно, а затем «вдруг» резонируют, и по существу, сводят на нет все многомесячные, а то и многолетние усилия субъектов педагогической практики. Подобные ситуации не возникают тогда, когда субъект ведет активный поиск, когда текущее постоянно сравнивается с данными, которые имели место на предыдущих этапах обучения, когда находки в прошлом используются как возможности поднять настоящее и вывести его (настоящее) на новый более высокий уровень. Иначе говоря, здесь применим тот же принцип резонанса - накопление положительного опыта, оригинальных находок, данных научных разработок и объединение их в одну «обойму» с целью поднять педагогическую действительность на новый уровень развития. Конечно, необходим и ретроспективный анализ продуктов собственной педагогической деятельности в целях выявления закономерностей и тенденций, необходимых для научно обоснованных прогнозов на будущее.

В зависимости от степени активности субъекта педагогической практики можно указать два направления, по которым происходит становление управленческих проблем. Первое связано с тем, что проблемы возникают: а) в результате негативных изменений педагогической действительности, включая и те, которые являются следствием собственной деятельности субъекта педагогической практики (например, педагогических ошибок); б) в результате повышения требований к педагогической действительности с точки зрения выросших потребностей, достижений научной мысли, передового опыта, новых норм.

Второе непосредственно зависит от активности субъекта практики, т.е. когда последний не ждет, когда проблема возникнет и «наберет силу», а ведет теоретический и эмпирический поиск, привлекая к этому новые научные разработки, научно доказательные факты.

Этим двум основным направлениям, по которым происходит формирование управленческих проблем, должны соответствовать определенные группы действий, осуществляемых субъектом практики. Очевидно, они могут быть сведены к двум стадиям: к выработке и принятию решения и его выполнению.

На первой стадии выполняются действия, связанные с выявлением проблемы, с одной стороны, с ее постановкой - с другой. Активному вычленению управленческой проблемы предшествует решение поисковых проблем. В свою очередь,

поисковая проблема требует от субъекта педагогической практики осуществить действия, направленные, прежде всего, на постановку и решение научных проблем. Ряд специалистов (Жариков Е.С., Ракитов А.И.) выделяют следующие действия, направленные на постановку научных проблем: формирование, структурирование, оценка, обоснование, обозначение проблемы [8].

Комплексный характер поиску в целях вычленения управленческих проблем придает выявление в единстве и сравнении необходимого, возможного и должного, с одной стороны, и того, что есть в данный момент в педагогической практике или будет иметь место в недалеком будущем – с другой. Сложен и сам объект и предмет исследования: педагогическая практика или вся область педагогических факторов, явлений, которые возникают в процессе педагогического руководства, а также система педагогических воздействий с включенными в нее явлениями (Краевский В.В.), включая действия субъектов управленческих взаимодействий, их мотивы, ресурсы, средства. Это требует специального аппарата исследования, основанного на системном анализе.

Действия по постановке управленческой проблемы имеют свои особенности, заключающиеся в том, что: а) здесь доминируют операции с известным, т.е. операции с четко структурированной информацией, достаточной для квалифицированного выполнения управленческих функций; б) действия ориентируют не на организацию исследовательской работы (например, как в поисковой проблеме), а на организационные формы по изменению педагогической действительности, преобразование ее (действительности) в соответствии с потребностями, возможностями; в) наибольшую значимость имеют данные о ресурсах, инструментальных средствах, информационном обеспечении, сроках, о координации (по времени, средствам, результатам и т.п.) совместной деятельности управляющих и управляемых.

Индивидуальная или коллективная педагогическая деятельность по выбору и обоснованию решения может происходить в различных формах с использованием различных методов и средств. Это индивидуально-логические, формально-математические методы в рамках системного, объективного, технологических подходов (Моисеев Н.Н., Пидкасистый П.И.). Принятое решение, представляющее собой более или менее детальный план предстоящей деятельности всех участников педагогического взаимодействия с заложенным в нем алгоритмом решения проблемы, является своеобразным актом целеполагания, имеющим обычно статус документа (не обязательно официального, это может быть «документ для себя»).

Действия субъектов педагогической прак-

тики, осуществляемые на стадии выполнения принятого решения (*вторая стадия*), представляет собой процесс трансформации отраженных в решении возможностей педагогической практики и, следовательно, реализацию целей, заложенных в решении, достижение запланированных результатов, призванных удовлетворить потребности образовательной практики.

Деятельность по разрешению проблемы сводится к мотивации и стимулированию обучающихся, выполняющих решения, их организации, координации, контролю, информированию о ходе выполнения решения. Все перечисленные группы действий, направленные на эффективное решение управленческих проблем неразрывно связаны друг с другом. Действительно, организуя субъектов познавательной деятельности, субъект управления стимулирует и мотивирует их деятельность, а мотивируя – организует.

В любом случае позиция педагога в процессе реализации управленческого решения должна учитывать интересы, потребности, мотивы обучающихся, уровень их притязаний, формировать у них осознанное понимание своего места и роли в разрешении той или иной проблемы (включая учебно-познавательные, творческие, научные, изобретательские), сознательное проявление своих способностей, адекватную самооценку достигнутых результатов. Это способствует установлению тождества целей обучающихся и педагогов, координации их взаимодействий, согласованности и совместимости их действий.

Реализация управленческих решений может проходить в рамках следующих организационных форм, которые служат основой решения управленческих проблем путем изменения педагогической действительности: совершенствование организационных структур в соответствии с предусмотренной в решении процедурой распределения по этапам образовательного процесса целей, подцелей, средств, ресурсов; доведение решения до обучающихся, разъяснение его смысла и значения, необходимости их усилий для успешной реализации решения; координация деятельности обучающихся; контроль за ходом их познавательной деятельности; подведение итогов выполнения обучаемыми учебной деятельности, оценка их работы, определение задач на будущее, вычленение и постановка новых проблем.

Содержательно «наполняют» и придают целенаправленную сущность перечисленным организационным формам такие умения педагога как планирование своих действий и действий обучающихся на каждом этапе образовательного процесса в реальном масштабе времени; умение «охватывать» организованный процесс как целостную саморазвивающуюся систему; определение глав-

ных вопросов и отсеивание второстепенных; умение структурировать подсистемы «преподавание» и «учение» и делать это на научной основе с учетом требований объективных закономерностей; проявление самостоятельности и творческой активности и воспитание этих качеств у обучающихся; умение корректировать действия субъектов взаимодействия при нежелательных изменениях внешних и внутренних факторов; проверка качества и срока выполнения обучающимися предложенных им заданий–задач и умение квалифицированно оценить результаты их труда.

В рамках контроля и подведения итогов реализации управленческих решений особенно актуальна оценка результатов деятельности обучающихся. В этих результатах важно увидеть как учебные, творческие так и личностные (или шире – социальные) качества субъекта деятельности, которые являются критерием его оценки как с профессиональной, так и с личностной стороны.

Каждая из названных организационных форм деятельности, в рамках которых реализуются методы педагогического руководства, имеет свою конкретную технологию, которая входит в предмет научной организации труда преподавателей и обучаемых. Это может быть технология организации текущего и итогового контроля, технология планирования работы коллектива учащихся и т.д. Содержанием, которое объединяет эти организационные формы, является то, что в их рамках на всех стадиях управленческого цикла осуществляется процесс постановки и решения управленческих проблем, что необходимо учитывать при использовании каждой из этих форм.

Действия по постановке и решению управленческих проблем аналогичны для всех уровней педагогического руководства, но проявления их исключительно многообразны, с массой оттенков, которые обусловлены личностными качествами всех участников педагогического взаимодействия. В этом отношении особую роль приобретает субъективно-личностные характеристики субъекта педагогической практики [9].

Он может выйти из проблемной ситуации, смирившись с действительным положением дел, изменив, например, потребность скорректировать план или, наоборот, последовательно, настойчиво и целеустремленно добиваться улучшения педагогической действительности, если она его не удовлетворяет. Здесь со всей определенностью встают вопросы, связанные с педагогической компетентностью, эмоциональной гибкостью, педагогической направленностью, ответственностью, долгом.

Анализ и систематизация причин возникновения, становления, развития и разрешения управленческих проблем приводит нас к следующим обобщениям и выводам.

1. Необходим глубокий и детальный анализ целеустремленных систем, особенно таких присущих им процессов, как целеполагание, мотивация, реализация знаний в соответствующих технологиях.

2. Формируется единая точка зрения на разнородные подходы к решению управленческих проблем и задач, в создании универсальных средств организации педагогической деятельности, обеспечение ее не только разными методами и инструментальными средствами, но и механизмами, улучшающими качество самой деятельности.

3. Фундаментальные теоретические исследования в этой области должны основываться на научно-доказательных фактах и эмпирических данных, на методах смежных наук. Только на базе таких системных исследований можно разрабатывать действенные технологии по мотивации и активизации деятельности обучающихся с помощью тех или иных методов, стимулов, оценок, учитывающих требования структурных, системных, функциональных и других законов дидактики.

4. Необходимо дальнейшее изучение субъективных и объективных подходов и факторов, лежащих в основе решения слабоструктурированных образовательных проблем, создание новых более эффективных подходов, основанных на синтезе существующих и непрерывно пополняемых данных. При этом важно проследить, как интегративные характеристики участников управленческого взаимодействия формируются в определенные дидактические закономерности и каковы особенности их проявления на определенных этапах образовательной деятельности.

5. Постоянное совершенствование различных норм, оценочных показателей деятельности, отражающих требования совокупности дидактических законов, которые служили бы ориентиром для субъектов педагогической практики, – исключительно сложная и вместе с тем актуальная задача.

6. Необходимо преодолеть существующий разрыв в исследованиях, когда, с одной стороны, педагогическое руководство изучается вне связи с использованием дидактических законов, а с другой – эти законы рассматриваются отдельно, вне связи с педагогической практикой.

7. Поскольку педагогическое руководство связано с выработкой системы воздействий на обучающихся, заслуживает особого внимания исследование эффективности этого влияния. Здесь видятся еще две важнейшие педагогические задачи. Первая из них – выделение его места и роли в активизации творческой и самостоятельной деятельности учащихся, в сдвиге их мотивов в сторону потребности к творческой продуктивной деятельности. Вторая – создание эффективных

механизмов преодоления существующих противоречий, имеющих место в процессе практической педагогической деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Мижеригов В.А. Психолого-педагогический словарь / Под ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов-н/Д: Феникс, 1998. – 544 с.
2. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: 1975. – 186 с.
3. Куценко В.И. Задача и ее характеристики. // Вопросы философии. 1974, №4. – С. 115.
4. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. – М.: Мир, 1974. – 380 с.
5. Акофф Р. Искусство решения проблем. – М.: Мир, 1982. – 483 с.
6. Клиланд Д., Кинг В. Системный анализ и целевое управление. – М.: Наука, 1974. – 268 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия: В 2т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с. Т.1.
8. Жариков Е.С. О действиях, составляющих постановку научной проблемы // Философские науки.- 1973,

№1. – С.85-93.

9. Непомнящая Н.И. К проблеме целостности предмета исследования в психологии //Системное исследование: Ежегодник. – М., 1972. – С.37.

E. Sepiashvili

## ADMINISTRATIVE PROBLEM AS A GENETIC LINK PRACTICAL PEDAGOGICAL ACTIVITY

*Abstract.* The administrative problem as «a genetic» link as an initial condition in judgment of essence of practical pedagogical activity, its internal structure is found is considered, the place of this concept among other, close scientific and search problems is defined. The compensatory algorithm of a pedagogical management supported with means and methods, in aggregate directed on mismatch reduction between actual and expected results of practical pedagogical activity is formulated.

*Key words:* individual and collective pedagogical activity, student teaching, administrative, scientific, search problems, problem sources, problem structure, algorithm and decision recommendations.

УДК 378

Ситников С.А.

## МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ\*

*Аннотация.* В настоящей статье предложен вариант модели формирования ключевых компетенций будущих юристов. Обоснование модели включает анализ компетенции, структуры ключевых компетенций; характеристику организационных этапов; описание дидактических принципов; характеристику основных видов профессионально ориентированной деятельности студента. Статья соответствует требованиям, предъявляемым к публикациям в изданиях ВАК.

*Ключевые слова:* модель формирования ключевых компетенций, дидактические принципы, характеристика ориентированной деятельности студентов.

Современное юридическое образование более чем когда-либо выступает залогом развития российской государственности, и перед будущими юристами открываются принципиально новые возможности для содействия стабилизации правовой системы общества. От будущих юристов требуется все более совершенное владение юридическим аппаратом правоотношений; высокие требования предъявляются к тактической сторо-

не применения и исполнения права. Становится очевидной потребность государства в усилении практической направленности образования будущих юристов, и - как следствие - возникает необходимость изменить подходы к организации их профессионально ориентированной деятельности. Это является основанием для актуализации проблемы формирования у будущих юристов ключевых компетенций, рассматриваемых в науке именно как универсальный, надпредметный результат образования, связанный с опытом практической деятельности.

Моделирование процесса формирования ключевых компетенций будущих юристов должно соответствовать его основным принципам, ведущими среди которых выступают определенность (выделение определенных сторон изучения) и объективность (независимость от личных убеждений исследователя) [1].

В нашем случае принцип определенности реализуется посредством выделения двух взаимосвязанных предметов исследования: 1) ключевых компетенций будущих юристов как одного из важнейших сегодня элементов профессиональной подготовки и 2) тактики их формирования.

\* © Ситников С.А.