

Авторский коллектив:

руководитель разработки -
главный инженер проекта
А.П. Зинченко

ведущие инженеры-разработчики:

**Н.Ф. Андрейченко,
С.Б. Крайчинская,
Ю.Н. Теппер**

разработчики:

**И.А. Соловьева,
И.А. Степанова,
Д.С. Талянский,
А.И. Душарин,
Е.П. Лошкарева**

участники разработки на разных этапах:

**С.В. Столярова,
А.Е. Волков,
А.Г. Реус,
В.В. Шоптенко,
О.А. Нестерова,
Д.А. Моргун,
С.В. Фирстов,
М.А. Зябликова,
Н.Ю. Кутеев,
Д.В. Кайсин,
О.С. Пенкина,
А.А. Степанова,
Н.В. Дзюба**

Общая управленческая подготовка

Тольятти 2006

УДК 378
ББК 74.58в
О 28

В оформлении монографии использованы гравюры А. Дюрера:

1. *Пятый и шестой вестники (обложка).*
2. *Иоанн поглощает книгу (с. 7).*
3. *Семь ангелов с трубами (с. 11).*
4. *Четыре всадника Апокалипсиса (с. 21).*
5. *Иоанн в облаках (с. 23).*
6. *Ангел с ключом от бездны (с. 47).*
7. *Иоанн и Св. Орфеус (с. 59).*

О 28 Общая управленческая подготовка / Под ред. А.П. Зинченко.— Тольятти, 2006.— 160 с.

ISBN 5-8146-0031-4

В монографии представлен комплекс педагогических работ, обеспечивающих «выращивание» активной жизненной позиции и освоение современных техник самоорганизации. Последовательно развернуты принципиальные основания, основные понятия и организационные формы общей управленческой подготовки (ОУП).

Содержание представлено в форме план-карт и схем, сопровождаемых пояснительным текстом. В Приложениях собраны материалы исторических и понятийных оснований комплекса работ ОУП.

Монография адресована специалистам, занятым поисками путей эффективной подготовки новых поколений управленцев и организаторов.

УДК 378
ББК 74.58в

ISBN 5-8146-0031-4

- © А.П. Зинченко, 2006
© Н.Ф. Андрейченко, С.Б. Крайчинская,
Ю.Н. Теплер, разработка комплекса ОУП, 2006
© Тольяттинская академия управления, 2006

Введение

В монографии представлены отдельные результаты пятнадцати лет экспериментальных разработок и педагогической практики по формированию комплекса работ и общеобразовательной дисциплины «Общая управленческая подготовка». От идей, концепций и проектов перемен в сфере подготовки управленцев группа разработчиков непосредственно перешла к реализации новых технологий подготовки и учебных дисциплин в экспериментальном учебном плане. Ряд полученных результатов: устройство инновационного вуза, принципы практической подготовки, устройство основных учебных дисциплин, организация проектно-аналитических сессий и других работ — уже используются многими образовательными учреждениями и инициативными группами.

Кому адресован и для чего предназначен этот текст?

Во-первых, он адресован самим себе, то есть авторам этого текста — группе разработчиков общей управленческой подготовки. Для чего мы занимаемся описанием собственного опыта и прочей теоретической работой? Конечно же, для того, чтобы оторваться от повседневной «текучки» и поглядеть на свое детище со стороны. Следует ли намеченным целям, приоритетные задачи решаем или второстепенные? Получаем то, на что рассчитывали или нечто прямо противоположное? Как оценивают нашу работу посторонние наблюдатели, конкуренты, соратники?

Поисковые работы регулируются рефлексивной позицией и методологическим отношением к собственной деятельности. Переход из режима «делания» к движению в понятиях, схемах и моделях, которые должны ухватывать суть данного дела — указывать на промахи и ошибки, уточнять планы последующих действий — есть культурная норма для любой деятельности. А что касается деятельности педагогической, то к ней вообще могут допускаться только те, кто способен адекватно осознавать свои действия и грамотно представлять их в текстах и схемах.

Мы хорошо понимаем, что у теоретической работы есть имманентная (внутренне присущая) цель и задача: придавать конкретным,

локальным действиям обобщенный культурно-исторический смысл и готовое к передаче содержание. И этот аспект интересует нас в не меньшей мере, чем продвижение новых проектов.

Во-вторых, мы рассчитываем, что этот текст попадет в руки наших соратников по «незримому колледжу» — людей, разрабатывающих методы и формы для образования и подготовки к жизни новых поколений. Не думаем, что их много, но знаем, что они есть. И нам очень важно отношение коллег к общему делу.

Третья группа потенциальных читателей — это те, кто уже пришел и придет в будущем к нам, чтобы научиться учиться. Сюда же примыкают заинтересованные лица: родственники и близкие учащихся. Они обязаны понимать — что мы с ними делаем и каковы возможные последствия нашей работы.

Четвертая группа количественно самая большая. Это представители «смежных сфер» и рабочих мест, где будут действовать, применяя полученные в ходе подготовки инструменты, наши выпускники.

Наконец, мы очень заинтересованы в последователях и продолжателях нашего дела. Школа только тогда может претендовать на это имя, когда она воспитывает новые поколения экспериментаторов и претендует на оформление в социальный институт. Правда, этим людям должно доставаться самое сокровенное — «личностное знание», которое никакой текст передать не в состоянии. Но выполнить роль памяти-напоминания, он, наверное, может.

Вот, пожалуй, и все. К широкой читающей публике мы не обращаемся и скидок на трудность понимания не делаем. Поэтому частенько пользуемся своим оригинальным жаргоном и рассчитываем на то, что заинтересованные разберутся и поймут.



Назначение ОУП

Мы называем общей управленческой подготовкой (ОУП) *комплекс работ*, который обеспечивает, при условии его последовательного выполнения, возможность приобретения *техник самоорганизации и техник управленческой мыследеятельности* как важнейших аспектов *современного общего образования* (см. приложение 1 «Понятие образования»).

Современное общее образование предполагает освоение человеком таких *универсальных способностей*, как умение читать, писать, считать, работать на компьютере, водить автомобиль, контролировать свое тело и психофизические состояния.

Но оно также предполагает освоение человеком способностей *ставить осмысленные и реализуемые цели, планировать собственную деятельность и организовывать работу малой группы, предприятия, организации*.

Современный человек должен уметь накапливать опыт без помощи специалистов-преподавателей (*уметь учиться*), а для этого он должен *мыслить в понятиях о деятельности*, уметь *организовывать коммуникацию* в ходе сложных, многопредметных и полипрофессиональных работ, *выделять существо дела* в потоке быстротекущих изменений ситуации. И, главное, он должен точно понимать и держать *свою позицию* — в любом деле, в любой ситуации.

Именно для формирования и освоения этих (по сути дела управленческих) способностей нами был спроектирован и реализуется вот уже 10 лет на разных контингентах учеников комплекс работ ОУП.

Современное общее образование: проблемы и перспективы

За последние 100 лет люди создали такие условия жизни, к которым традиционная система обучения и воспитания уже не готовит.

Основное назначение дисциплины «Общая управленческая подготовка» — дать школьникам, студентам, всем заинтересованным *современное общее образование*, которое диагностируется как наличие у человека определенных способностей (иногда в этом смысле употребляется понятие «компетенция»). Сегодня это должны быть:

- психофизическая готовность к сложным ситуациям в жизни и деятельности;

- способность самоопределяться в жизни и деятельности;
- способность понимания устройства окружающего мира;
- владение словом — понимание текстов (сравни — средневековый тривиум: риторика, грамматика, диалектика);
- владение числом (сравни — средневековый квадривиум: арифметика, теория музыки, геометрия, астрономия);
- компьютерная грамотность.

Освоение соответствующего содержания по сути дела дает человеку возможность приобрести *управленческую позицию* и использовать *проектно-программный подход* как основную форму самоорганизации.

Управленческая подготовка в современном мире становится базовой (фундаментальной) в подлинном смысле этого слова. Когда-то в функции фундаментальной подготовки выступала философия — любовь к мудрости. Затем на ее место пришла наука. В XX веке фундаментальное знание отождествлялось с естественнонаучным.

В то же время, на фоне успехов естественных наук, выяснилось, что мы не можем разумно организовать снабжение теплом наших населенных пунктов, объяснить людям необходимость заботиться о своем здоровье, организовать рациональное природопользование и так далее. Часто мы вынуждены действовать абсолютно ненадежным методом «проб и ошибок», доверчиво опираться на чужеземный опыт, неоправданно рисковать там, где риску не должно быть места.

Отсюда следуют основные требования к общей управленческой подготовке. Она должна сделать человека чувствительным и грамотным в практике обеспечения нормальной жизнедеятельности. Это значит, что в ядре такого рода подготовки должны лежать *не теоретические обобщающие курсы, а решение практических задач*. Параллельно практическим работам должны быть организованы сопровождающие их *аналитические и исследовательские разработки*, без которых практическое действие всегда будет «слепым», лишенным видения своих последствий и перспектив.

Профессиональная подготовка может приобретаться параллельно с общим (фундаментальным) образованием и обеспечивать человеку готовность занять место в мире деятельности.

В наше время профессия *организатора, руководителя и управленца* становится ведущей во всех без исключения сферах хозяйственной и общественной деятельности. Управленцы оттеснили на вторые роли

инженеров, ученых, а где-то теснят даже политиков и обслуживающих их политтехнологов. Подготовка профессионалов управления вызвала к жизни множество образовательных нововведений.

Как пример можно привести систему бизнес-образования, которая на протяжении последних ста лет сформировала свое особое содержание — *трансляцию способов мысли и действия руководителей и управленцев*, а также принципов организации разных видов производств и типов знаний: социальных, психологических, экономических, исторических и методологических, имеющих значительно более абстрактную и технически обобщенную форму, нежели реальная практика управленческой работы.

Параллельно отработывались специфические формы и методы подготовки — кейсы, игры, тренинги, дистантные курсы, преодолевающие многосотлетние оковы классно-урочной системы. Все эти формы используются и перерабатываются в рамках ОУП.



Устройство ОУП

Корпус работ ОУП связывает три действительности, совместно выстраиваемые преподавателями и студентами:

- *воспитательная среда*, где приветствуется проявление и выражение управленческих амбиций;
- *игропрактика*, где можно накопить опыт принятия сложных управленческих решений без риска для деловой карьеры;
- *освоение техник* на тренажерах, обеспечивающих конструирование систем знаний ad hoc (на данный случай) и, тем самым, обоснованное *управленческое действие*.

Основные принципы устройства общей управленческой подготовки

Что такое принцип и чем принципы отличаются от догм, на которые опирается существующая система образования?

Догма – это утверждение, которое принимается за истинное, без опытного обоснования и практической проверки, исключительно на основе веры и подчинения авторитету.

В отличие от догмы, принцип есть рабочий инструмент для проектирования нашего поведения и деятельности. Мы утверждаемся в принципах, проверенных в деле. «Жизнь отличается от натурального существования природных тел тем, что она *опирается на принципы*, которые выдвигаются самими людьми и образуют краеугольный камень жизни как таковой. Более того, подлинная жизнь и есть следование некоторому идеальному принципу» (Г.П. Щедровицкий).

Принцип, в отличие от догмы, с авторитетом никак не связан, а представляет собой отчужденную ценность. Принципы должны выкладываться и могут обсуждаться.

Определиться с принципиальными установками на разработки можно в очень узкой группе единомышленников «верхнего уровня». В тему высказался генерал и президент Франции Шарль де Голль: «Десять заповедей лишь потому так лаконичны, ясны и понятны, что были написаны без помощи советников и экспертов».

Далее мы излагаем некоторые принципы, на которые опираемся в разработке ОУП.

Принцип методологической рефлексии. На нем построена вся практическая организаторская и учебная работа в рамках ОУП. Это значит, что мы обязаны постоянно держать аналитическую позицию и анализировать, что мы делаем, каким способом и какие результаты при этом получаем. А чтобы иметь основания (модели) для анализа, мы должны сначала спланировать наши действия и сравнивать исполнение с планами. И перед тем как принять очередное решение, мы обязательно должны осуществить взгляд как назад, так и вперед.

Принцип практической подготовки – накопления и переноса опыта. Мы различаем два подхода (см. схемы 1 и 2), на которые опирается система образования в целом:

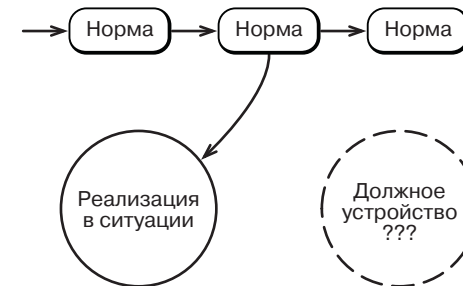


Схема 1

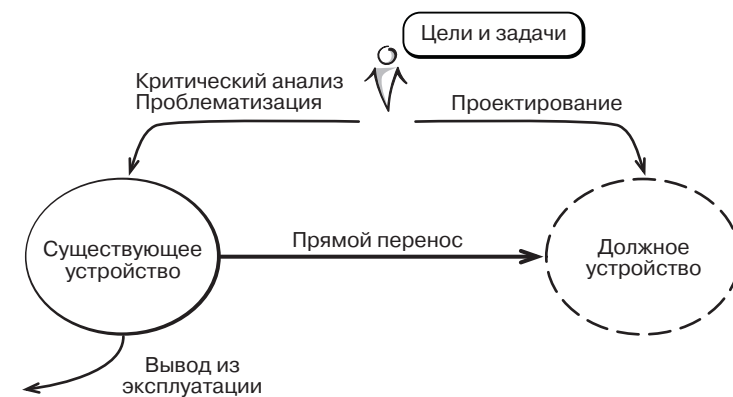


Схема 2

Первый называется «*Перенос опыта*», он уходит своими корнями во тьму веков.

Второй — «*Трансляция культуры*» — имеет достаточно короткую и определенную историю, примерно 300–500 лет. Но в рамках института образования он является сегодня ведущим, преобладающим, приоритетным.

Что значит «*трансляция культуры*»? Человечество выработало определенный корпус знаний, специалисты в сфере обучения занимаются его систематизацией, упаковкой, разделением на отдельные фрагменты (предметы) и далее передают новым поколениям.

Современные студенты, не в пример студентам прежних времен (тогда они были более дисциплинированными), все чаще задают вопрос «А зачем мне это (или вот то) надо?» Преподаватель в этой ситуации должен отвечать: «Это — Культура! Если этого предмета не знать — будешь малограмотным, некультурным!» Госстандарт регламентирует, какое количество предметов должно быть освоено, чтобы получить диплом специалиста.

Что значит «*перенос опыта*»? Это иной подход к воспроизводству деятельности. До появления института образования он был основным и ведущим. Развернем схему переноса опыта по шагам.

Имеется некто, кому нужно что-то сделать. А он не умеет — не знает как. Пытается подступиться, делая одну ошибку за другой. И в этой ситуации ему естественно обратиться к умелому (опытному) и спросить его: «А как это сделать?!» Опытный может показать или обратиться к прежним ситуациям, когда он еще умел и мог это делать.

Наилучшая форма для организации переноса опыта — мастерская. Мастер ставит группе учеников (студентов) задачу, решить которую они заведомо не могут. Но у него есть средства, инструменты и понятия для решения задачи, которые он может показать ученикам, если они станут (и не смогут) решать задачу.

В случае с переносом опыта культура вторична, а приоритетным является попадание в практическую ситуацию, где необходимо действовать. Привлечение норм культуры может происходить, если знаний и способностей мастера оказывается недостаточно для того, чтобы научить неофита.

Если педагогическая технология построена на принципе переноса опыта, то решается *задача изменения людей*. Принцип «трансляция культуры» предполагает не изменение людей, но *наполнение их знаниями*. (Поэтому образовательный бизнес возможен только в этой схеме.)

Принцип интервальных тренировок интеллектуальных функций. В работы ОУП надо входить под руководством тренера. Каждый цикл работ рассматривается как тренировка по накоплению опыта. В результате спортивных тренировок нарастает мышечная сила, а в результате интеллектуальных углубляется понимание, появляется способность точно и по делу высказываться, быть правильно понятым и так далее.

Проверка роста тренированности возможна в соревновании с другими. Здесь же происходит отсеивание тех, кто не выдерживает нагрузки.

Принцип тьюторства. То, что называется обучением, возможно только в контексте воспитания, и если в образовательном учреждении нет соответствующей воспитательной среды, то об обучении и речи быть не может.

Воспитание всегда выстраивалось в виде специально организованного коммуникативного пространства. Эффективный образец был создан в советское время — воспитательная машина представляла собой череду собраний организаций, вложенных одна в другую: октябрята, пионеры, комсомолы, партийцы, профсоюзы. На общественной работе вырастали организаторы и управленцы, и никакой особой управленческой подготовки тогда не требовалось.

Мы отработали и развиваем в ОУП один из способов восстановления воспитательных эффектов. Это технология тьюторства, когда старшие ученики рассказывают младшим, как нужно работать.

Принцип соорганизованного учебного плана. Так называемый соорганизованный учебный план — это конфигуратор множества производственных, рабочих и игровых процессов, который связывает в единое целое ОУП и употребляется организаторами, студентами и преподавателями по-разному (см. схему 3). Практическая подготовка в форме серии проектно-аналитических сессий (ПАС) выступает в функции каркаса — это как бы «сквозная технология», а все остальные виды

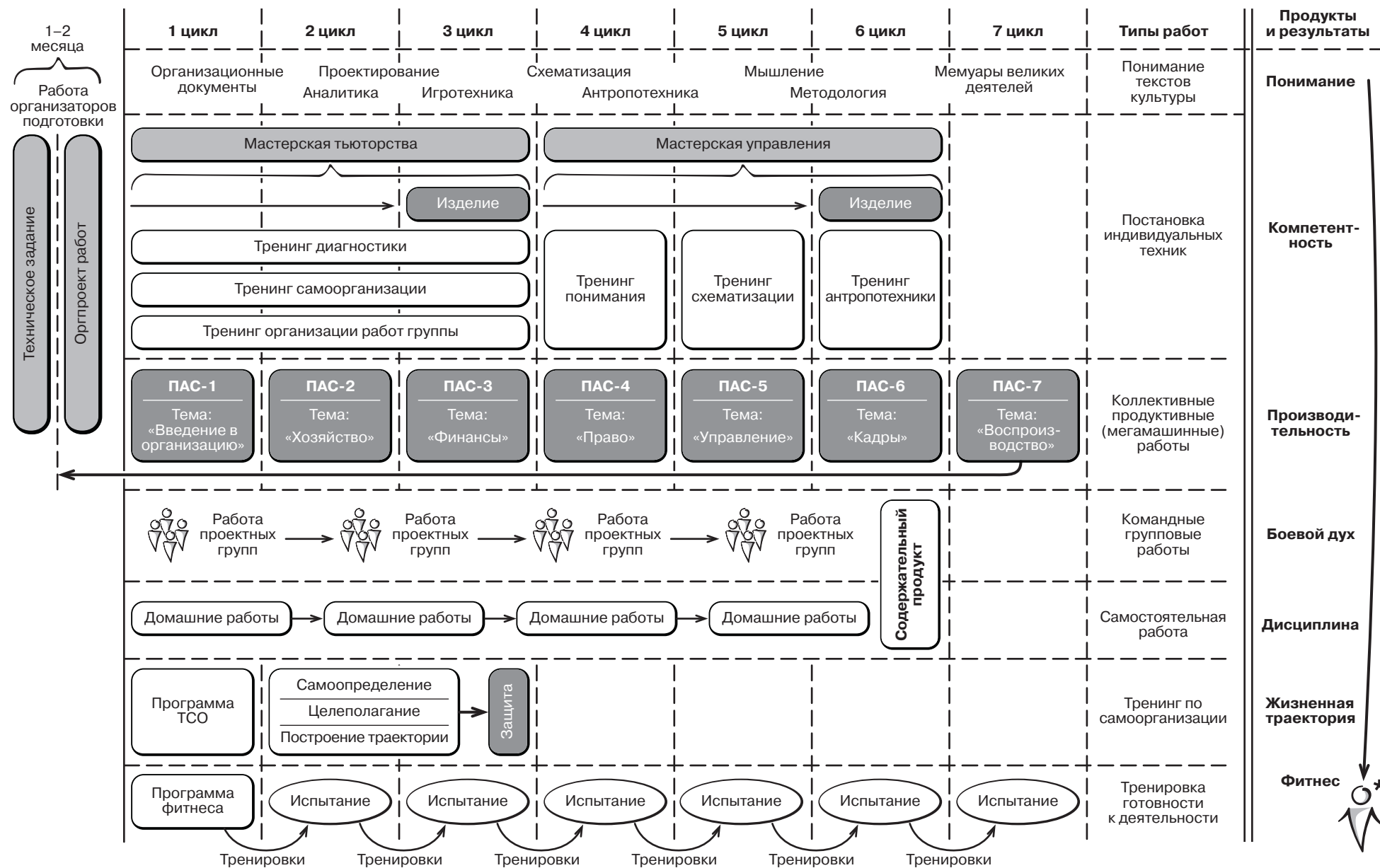


Схема 3

работ ее обеспечивают и являются дополнениями к ней. Каждый студент движется по индивидуальной траектории.

Базовая схема учебного плана ОУП

Все работы в рамках ОУП следует рассматривать как «поток», в котором связаны между собой *множество процессов* движения организаторов, преподавателей, учеников, студентов. В этом потоке мы сконструировали и организуем несколько логически *согласованных между собой циклов работ*. Каждый цикл включает вполне определенные *фазы*: самостоятельные работы по решению задач, командные групповые работы, презентации сделанного для всех участников работ и так далее.

Этапы, циклы, фазы циклов и работы в составе ОУП

Наиболее заметная и емкая по концентрации действий организационная форма в рамках ОУП — *проектно аналитическая сессия* (ПАС). ПАС обозначает определенный этап в потоке работ. В стандартной технологической схеме за один учебный год разворачивается семь игровых проектно-аналитических сессий.

По своему устройству и содержанию каждая проектно-аналитическая сессия есть *игровая имитация* (на макете) определенной сферы деятельности (хозяйство, технологизированное производство, финансы, право, воспроизводство деятельности и т.п.). В ходе серии ПАСов в игровых столкновениях и в понятийных формах разворачивается *устройство практически всех сфер деятельности (деятельностная картина мира)*, с которыми может иметь дело современный управленец. Здесь все участники (организаторы и студенты) могут *попробовать себя в роли* руководителя малой группы, проекта, предприятия, банка, инвестиционной компании, корпорации, политической партии и так далее.

Параллельно осваиваются различные *организационные формы*, при помощи которых можно управлять группой, проектом, предприятием, банком, корпорацией и так далее. Это, в частности, мегамашинная организация работ, командная, корпоративная, инфраструктурная и многие другие формы. На каждом типе «объектов управления» можно про-

бовать *различные управленческие инструменты*, при помощи которых получается соответствующий управленческий эффект.

В ОУПе есть также место и для домашних работ, с помощью которых участники контролируют свою готовность. Домашняя работа — это возможность индивидуальных размышлений над темой. Но все же главное — это коллективные, групповые работы, которые организуются игротехниками, где всех участников пропускают через «игровую мясорубку». В игровых групповых работах используются различные тренажеры. В каждой игре тренируются разные способности. Все, кто прошел через игровые проблематизации, если нуждаются, могут получить консультацию.

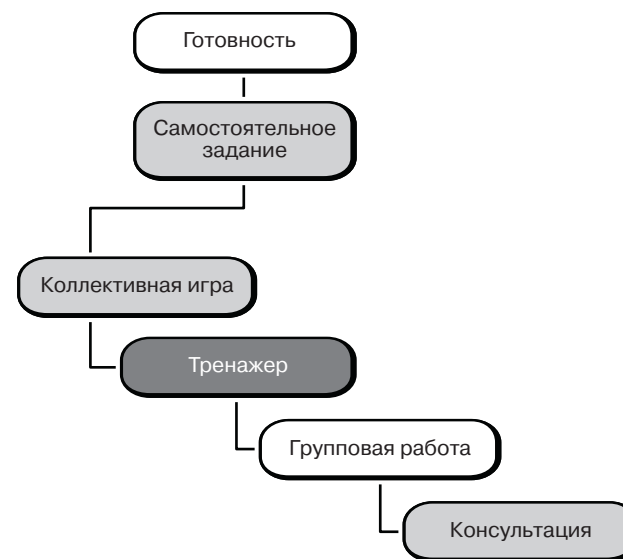


Схема 4

Предметный и дисциплинарный подходы в управленческой подготовке

Основной принцип, на котором построена управленческая подготовка — *научиться чему-либо можно, только делая это*. А это значит,

что учиться управлению нельзя, слушая лекции про управление. Для того чтобы осваивать управленческую подготовку, нужен не *предметный*, а *дисциплинарный подход*.

Мы все имеем многолетний опыт *предметной подготовки*. В школе на уроках нам передавали системы предметных знаний (физика, химия, филология, физкультура, обществоведение и многие другие). Назначение предметно организованной системы знаний состоит в том, чтобы давать пропуск в соответствующее сообщество. Вы сдаете экзамен на знание филологии, чтобы филологи могли вам сказать: «Ну, ты теперь наш! Ты теперь точно такой же, как и мы...». Предметные знания имеют в большей степени социальный смысл, поскольку с точки зрения употребления, они нигде кроме обучения (вхождения в сообщество) не могут быть использованы как целостная система. А вот в деле, по жизни, всегда употребляются как отдельные, выхваченные из системы фрагменты, инструменты, конструктивные элементы.

Предметный подход:

- выстраивается поверх трансляции систем знаний;
- которые позволяют вам быть принятым в сообщество соответствующих профессионалов;
- по отношению к предметным знаниям действует понятие «багаж» (то есть их можно спокойно сдать в «камеру хранения»);
- предметные знания всегда отчуждены от деятельности и требуют специальных занятий (практические и лабораторные работы) для понимания и употребления.

В отличие от предметного, *дисциплинарный подход* фокусируется на

- техниках;
- способах деятельности;
- позиции и целях пользователя.

Суть дисциплинарного подхода состоит в *воспитанной способности человека подчинить себя определенной норме мышления (действия) и следовать ей*. Подчинение вышестоящим — непосредственное проявление дисциплины. Армейский устав и прописанные в этом уставе нормы задают соответствующую форму поведения солдатам, сержантам и офицерам как в казарме (Устав гарнизонной и караульной службы), так и в бою (Боевой устав пехоты).

Способность подчинить себя норме не изучается, а осваивается в деле.

Сегодня основные образовательные институты устроены по преимуществу как предприятия по передаче студентам систем предметных знаний и здесь работает локальная дисциплина посещаемости, поведения на уроках и сдачи экзаменов. Получить деятельностную дисциплинарную подготовку можно только вне сферы образования.

Известно немало примеров, когда великие люди, не имея статусных дипломов, умеют делать нечто гораздо лучше других. Они приобретали способность выполнять определенную работу в деле. Самостоятельно, занимая самую эффективную жизненную позицию — «ученик».

Содержание ОУП

В концентрированной форме все мероприятия ОУП «сворачивают» *содержание более дюжины учебных предметов*, которые в традиционном учебном плане обычного вуза представлены как автономные единицы-модули. Например:

- «Введение в менеджмент»;
- «Техники самоорганизации»;
- «Физические тренинги»;
- «Психофизическая подготовка»;
- «Основы экономической теории»;
- «Проектирование в финансово-хозяйственных системах»;
- «Финансово-хозяйственная аналитика»;
- «Высокие технологии в экономике XXI века»;
- «Инновационный менеджмент»;
- «Игротехника»;
- «Организация коммуникации»;
- «Психотренинг для управленцев»;
- «Педагогические технологии»;
- «Стратегическое планирование»

и другие, которые вводятся по ситуации для решения текущих задач подготовки.

При помощи технологии ОУП можно, соответственно, резко сократить количество часов, которые студенты должны отсидживать на лекциях. В результате у них возрастает «глубина понимания» содержания, но снижается качество и количество так называемых «ос-

таточных знаний», загружающих оперативную и длительную память. Взамен появляется возможность выделить суть (базовые понятия) каждого предмета и потренироваться, в игровых формах, употреблять полученное понимание в конкретном деле.

Например, вместо того чтобы слушать лекции по «Психотехнике», можно осваивать психотехнику как набор технических приемов в игровых работах с людьми. А после этого, разбирая проведенные «полеты» и удачные приемы, самостоятельно читать соответствующие оригинальные тексты создателей психотехники.



Характеристики «продукта» ОУП

Мы выделяем пять групп атрибутивных характеристик — способностей, которые можно приобрести, пройдя цикл работ ОУП.

Готовность к деятельности, или фитнес — это воспитанная способность подчинить свое тело духу и заставить его действовать в соответствии с тем, что необходимо (а не так, как хочется). Эта способность не приобретается на уроках физкультуры. Но физкультура употребляется при формировании готовности как особый инструмент.

Методологическая рефлексия как метод накопления опыта. Способность к рефлексии вырабатывается за счет освоения и присвоения техник анализа собственного мышления и деятельности и схематизации в специальных конструктивных формах. Это фактически способность быть мудрым — умение выделить в деятельности то, что нужно для употребления в данном конкретном деле в данный момент и что может пригодиться в будущем.

Понимание устройства практической деятельности (основы деятельностной схематизации). Для того чтобы управлять, управленец должен видеть устройство деятельности и иметь перед собой ее картину, на основании которой можно фиксировать происходящие процессы, траектории и действия людей, принимать решения и изменять положение дел.

Техники работы с людьми — тьюторство и антропотехника. Способность накапливать опыт формируется в ходе его передачи другим людям. Научиться чему-либо можно лучше всего, обучая этому других. Процесс приобретения собственно дисциплинарных техник, да и предметных знаний, резко интенсифицируется в ходе освоения позиции тьютора. Кроме того, эта позиция особо важна для управленца, поскольку он всегда имеет дело с людьми и должен их готовить к вхождению в задуманные им работы и новые проекты.

Позиция «управленец» — приобретение культурно-нравственных оснований. Способность вести за собой других людей и определять их будущее, то есть быть лидером и управленцем, вырабатывается, когда человека ставят в ситуацию организации коллективной групповой работы и неопределенных заданий. Когда нужно сделать новую, непонятно с каким результатом, работу, в коллективе незнакомых людей, и проявляются те, чьи ценности и нормы поведения принимаются группой и коллективом.



Основные процессы ОУП

Проектно-аналитические сессии

Проектно-аналитические сессии занимают центральное место в курсе «Общая управленческая подготовка».

Проектно-аналитические сессии — игровые площадки, на которых люди могут получить *опыт принятия сложных управленческих решений* в ходе командных соревнований. Решение реальных управленческих задач позволяет студентам тренироваться в освоении *управленческих техник*: самоорганизации и организации других людей, проектирования, аналитики и так далее.

Тематика проектно-аналитических сессий продумана таким образом, что прохождение цикла сессий позволяет участникам сформировать системную картину представлений о сферах профессиональной деятельности и о мире, в котором они живут.

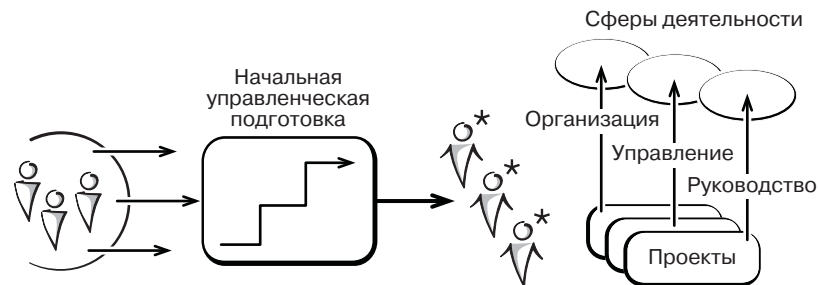


Схема 5

Использование элементов организационно-деятельностных игр при организации сессий позволяет обеспечить концентрацию коллективной мыследеятельности: получить содержательные продукты работы и «поставить» участникам методологическую рефлексию событий, произошедших на сессии.

Проектно-аналитические, исследовательские и другие работы, выполняемые в течение всего цикла проектно-аналитических сессий, объединяются общей практической темой разработок. Это позволяет получить содержательный результат (документ, презентация и т.д.) по

итогам работ в целом и придать значимость и осмысленность имитационным игровым формам.

Тема цикла ежегодно формулируется организаторами курса исходя из актуальной проблематики в мире хозяйства и финансов, а также исходя из проблем и задач, которые являются наиболее актуальными для современной практики управления, либо будут актуальны в ближайшем будущем.

Логика цикла проектно-аналитических сессий

В курс «Общая управленческая подготовка» заложен цикл из семи проектно-аналитических сессий. Сессии следуют одна за другой в определенной логической последовательности, в соответствии с которой определяется тематика и задача каждой конкретной сессии.

От анализа к реализации (технология проектно-аналитических работ)

Исходя из того, какой содержательный продукт должен быть получен по итогам цикла, и следуя технологии проектно-аналитических работ, организаторы формулируют требования к содержанию, которое должно быть получено или проработано на каждой конкретной сессии.

Аналитика на ПАСе

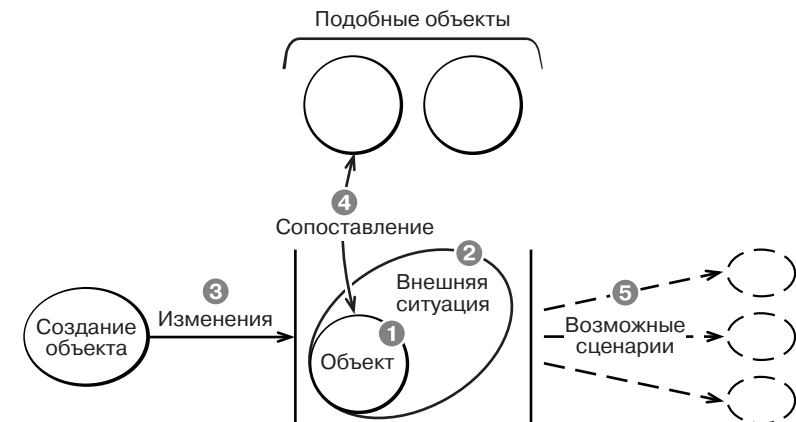


Схема 6

От технологии мышления к продуктам мышления

Для того чтобы коллектив студентов выполнил мыслительную работу (разработал проекты и программы), нужно владеть способами выполнения этой работы. Поэтому в начале цикла сессий организаторы решают задачи по оснащению студентов методами и способами организации мышления (схематизация, рефлексия, понимание). После того как коллектив начинает приобретать способность мыслить, в нем могут появляться проектные идеи.

Проектирование на ПАСе

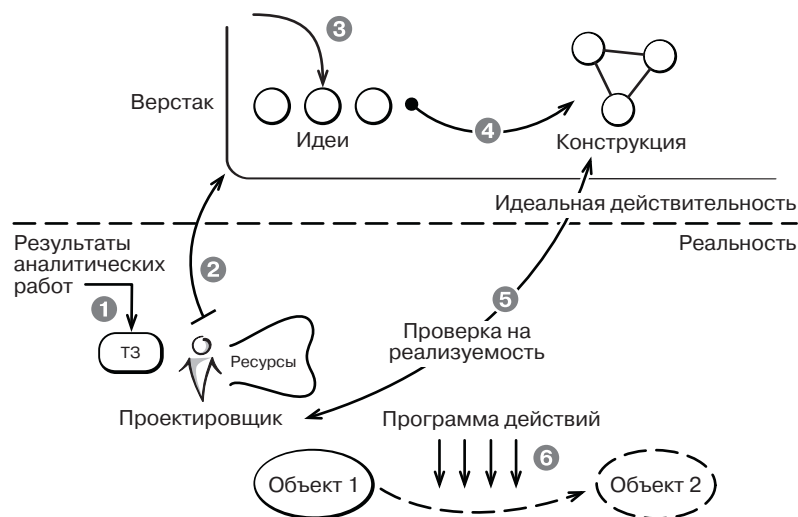


Схема 7

От «введения» к «воспроизводству»

ПАС-1 имеет рамочную тему «Введение в Тольяттинскую академию управления».

Первая сессия начинается в первый же день пребывания студентов первого курса в стенах ТАУ. На этом мероприятии студентам объясняют, куда они попали: знакомят с руководством, представляют учебный план, показывают, чему здесь можно научиться. После этого студентам (некоторым впервые в жизни) ставится задача: сформулировать

собственные цели на время пребывания в ТАУ (5 лет) и попытаться обозначить собственную образовательную траекторию.

Тема ПАС-7 (последняя сессия) сформулирована как «Воспроизводство».

После прохождения всего курса ОУП и шести проектно-аналитических сессий из студентов первого курса выделяется группа лучших, которые претендуют на организацию курса ОУП для будущих первокурсников. На ПАС-7 эти студенты должны сложить из себя команду организаторов и разработать проект организации курса ОУП на будущий год.

От хозяйства к людям

Темы проектно-аналитических сессий № 2,3,4,5 и 6 расположены таким образом, чтобы предоставить студентам возможность сформировать собственную картину устройства мира и попробовать себя в разных организаторских позициях.

ПАС-2 «Хозяйство» позволяет студентам: получить понятие хозяйства, сложить представление об устройстве хозяйства в стране и мире, попробовать себя в позиции хозяина.

ПАС-3 «Финансы» позволяет студентам: различить понятия «финансы» и «деньги», разобраться в устройстве мировой финансовой системы, занять позицию финансиста или финансового инженера.

ПАС-4 «Право» позволяет студентам: понять назначение права, научиться решать задачи по нормативному и правовому обеспечению деятельности.

ПАС-5 «Система управления» позволяет студентам: различить работу управленца и руководителя, понять принципы построения систем управления.

ПАС-6 «Кадры и персонал» позволяет студентам: понять и различить назначение кадров и персонала, попробовать себя в позиции управляющего человеческими ресурсами.

Организационное проектирование проектно-аналитических сессий

Каждая проектно-аналитическая сессия — сложное мероприятие, для проведения которого необходима тщательная подготовка. Организаторы должны в имитирующей мысли продумать мероприятие от его начала и до конца и составить организационный проект: расписать структуру и устройство тех работ, которые они должны будут совместными действиями организовать и воплотить в жизнь.

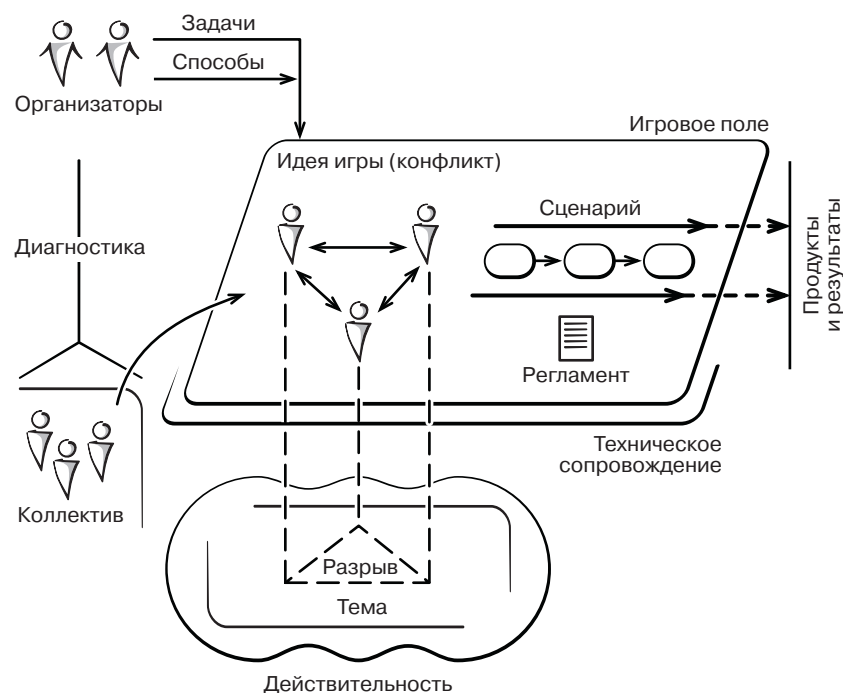


Схема 8

Техническое задание на сессию

Прежде чем начинать продумывать очередную проектно-аналитическую сессию, организаторы формулируют техническое задание — указания на то, что должно произойти на сессии, и рамки, в которых будут разворачиваться действия.

Тема сессии. Формулируя тему сессии, организаторы принимают решение о том, каков будет объект размышлений всего коллектива. Поскольку проектно-аналитические сессии организуются в игровой форме, то крайне важен игровой интерес участников мероприятия. Тема игры должна быть такой, чтобы коллективу участников было интересно побороться за победу в этой игре.

Рамками или ограничениями при формулировке темы является общая или сквозная логика всего цикла проектно-аналитических сессий — игра не должна выпадать из общего направления работ.

Обозначив тему, организаторы сами начинают ее прорабатывать: просматривают книги, журналы, подтягивают предыдущие наработки, консультируются с людьми, которые «сидят в теме». Это необходимо не только для последующей работы на игре — без этого нельзя сделать проект игры, который бы «захватывал» тему.

Продукты и результаты сессии. В результате игры должен быть получен заложенный в оргпроект продукт, а также должны произойти сдвиги в техническом оснащении коллектива — шаг в развитии участников игры.

Для того чтобы спроектировать и спланировать свои будущие действия, организаторы обозначают в регламенте то, что должно произойти и что должно быть получено в итоге их действий.

Работы и задачи. Представление о том, какие продукты и результаты должны быть получены, позволяет организаторам понять, какого рода задачи необходимо решить и какие работы необходимо выполнить коллективу по ходу сессии.

Конструирование игры

Для проведения рабочего семинара вполне достаточно обозначить тему, продукты и результаты и поставить участникам задачи. Но для проведения игры этого мало, организаторы должны продумать, как будет организовано игровое поле и сценарировать действия, которые будут на этом поле происходить.

Игровое поле

Все совершаемые на проектно-аналитической сессии действия происходят на виртуальной площадке — игровом поле. Но игровое поле не складывается само по себе — оно должно быть специально организовано.

Конструкция игрового поля. Игра есть имитация реальной жизни. Однако в игре нет необходимости стремиться к предельной имитации реальности. Конструкция, которая закладывается организаторами в устройство игрового поля, ухватывает суть или отражает только те места и ключевые моменты реальности, которые позволят поставить проблемы и продвинуться в понимании темы. При этом отсекается все лишнее, то, что в реальной жизни препятствует подлинному пониманию.

Позиции. Каждому участнику ПАС приходится занимать определенную позицию на игровом поле. И во время игры участники действуют не от себя лично, не в соответствии со своими убеждениями, а в соответствии с принципами и нормами той позиции, которую они занимают в игре.

Конфликт (идея игры). Игра всегда строится на конфликте или столкновении игровых позиций. В ходе столкновения в коммуникации появляется новое понимание темы и новое содержание. Конфликт есть обязательное условие для появления мысли.

Сценарий

Исходя из устройства игрового поля, позиций на игровом поле и технического задания на игру, необходимо составить сценарии — предположить, как будут развиваться события во время игры.

Действия на игровом поле. В сценарии организаторы просчитывают возможные действия, которые предпримут или должны предпринять участники, занимающие игровые позиции. По ходу игры у организаторов всегда есть возможность повлиять на действия тех или иных игроков, для того чтобы игра происходила по задуманному сценарию.

Движение содержания. Действия на игровом поле необходимы для появления нового понимания и содержания. Поэтому сценарий действий должен составляться исходя из того, как должно развиваться содержание в ходе игры (для получения итогового результата).

Движение коллектива. Условием для движения содержания являются изменение и продвижение коллектива участников. В сценарии должны содержаться указания на то, когда коллектив необходимо оснащать теми или иными способами и методами работы.

Сопровождение и обеспечение

Игра, как и любое другое мероприятие, требует организационной подготовки. Организационные провалы могут сломать самую гениальную игровую конструкцию.

Регламент

Одним из основных инструментов по планированию и организации игры является регламент, в который входят все работы, которые будут происходить в течение игры в хронологическом порядке.

Техническая организация и ресурсное обеспечение

Для проведения игры нужна команда организаторов (игротехники), место (большие и малые аудитории), бумага для схем и так далее. Наличие необходимых ресурсов не гарантирует хорошей игры, но их отсутствие может игру приостановить.

Отрыв участников от повседневности

В функции организаторов входит организация не только самой игры (рабочего процесса), но и жизнедеятельности коллектива. Для того чтобы игра прошла успешно, необходимо добиться максимальной изоляции коллектива от его повседневной деятельности на время игры. Участники должны на время игры оторваться от реальности и работать в идеальной действительности мышления. Лучшим способом отрыва от реальности является поселение участников на загородной базе отдыха.

Диагностика и стратификация

Для того чтобы организаторы понимали состояние каждого участника игры, производится постоянная диагностика участников. Результаты диагностики служат основанием для расстановки участников на игровые позиции.

Коллектив разбивается на страты по признакам, выявленным в процессе диагностики.

Организаторы проектно-аналитических сессий

К организации проектно-аналитических сессий допускаются только те студенты, которые уже прошли полный курс «Общая управленческая подготовка» и зарекомендовали себя как понимающие, дисциплинированные и стремящиеся к освоению управленческих способов работы высокого уровня.

Формы работы на игре

Установка

Для начала каждого нового этапа работ на игре необходимым условием является установка. Требования к установке:

Восстановление целого. Перед началом игры (или нового этапа в игре) восстанавливаются цели и задачи, назначение работ, проводимых на игре, а также подводятся итоги предыдущего этапа работ.

Коллектив должен понимать, что было сделано, что необходимо сделать и что необходимо получить в результате.

Функциональное разделение. Обозначается общая план-карта работ и происходит распределение задач на работу каждой группы в игре.

Методология работ. Для выполнения коллективом поставленных задач предлагаются и обсуждаются методы выполнения работ.

Организация. Также на установке решаются организационные вопросы (аудитории, регламент работ и т.д.).

Работа в группах

Для решения поставленных на установке задач коллектив работает в малых группах (7 ± 2 человека). Группа должна обсудить собственное задание, способы его выполнения, сделать работу и оформить ее результаты. В группе должны быть выделены ответственные за выполнение функций: докладчика на общем заседании, архивариуса (фиксирование всех наработок группы) и другие.

Общие заседания (пленум)

Результаты своей работы группы выносят на общие заседания. На пленуме представлены следующие позиции: *организатор коммуникации* — ведет заседание, *методолог* — отвечает за способы работы, которыми должен пользоваться коллектив. Также возможно присутствие экспертов, заказчиков и так далее.

Пленум — *место для столкновения групп*, представляющих разные позиции (противоположные, противоречащие друг другу, конкурирующие). Столкновение групп происходит в форме конструктивной критики.

Вхождение в игру и выход из игры

Игровое поле — виртуальная площадка, на которую организаторы должны ввести коллектив, а по окончании игры — вывести.

Вхождение коллектива в тему игры

Если коллектив участников не имеет никакого представления о будущей теме игры, не имеет опыта работы в данной сфере и так далее, то коллектив быстро включится в проектные работы, поскольку проектировать и менять что-либо легко именно тогда, когда на тебе «не сидят» старые схемы.

Но перед началом проектных работ коллективу необходимо составить представление о будущем объекте размышлений и понять необходимость изменений (проектных работ на игре). Организаторы сами определяют, что коллектив должен прочитать, прослушать или посмотреть перед игрой.

Если же участники уже «в теме» и имеют опыт работы, то для вхождения в игру им необходимо быть готовыми отказаться от того, что они уже знают по теме, поставить под сомнение очевидное.

Для достижения подобной готовности коллектива организаторы, как правило, привлекают авторитетных людей, которые уверены в необходимости изменений и могут настроить участников на поисковые разработки.

Рефлексия игры

Завершает игру рефлексивный анализ совместных действий организаторов и участников игры.

Рефлексия — осмысление произошедшего — проводится для появления понимания и выделения (накопления) опыта.

Фокусы и направления рефлексии могут быть либо определены каждым самостоятельно, либо предложены организаторами: рефлексия-сборка конструктивов, идей выработанных на игре; рефлексия методов работы и так далее. То, что участники игры смогут отрефлексировать, то у них и останется как результат игры.

Устройство игротехнической машины

Для организации столь сложного действия, как проектно-аналитическая сессия, команда организаторов или игротехническая машина (команда) должна работать четко и слаженно. В игротехнической команде разделены функции и фокусы управления игрой, но, выполняя свою функцию, каждый участник команды должен понимать замысел игры в целом и действовать в соответствии с общими задачами.

Организатор игры

За организацию игры по принятому организационному проекту и саму форму игры отвечает организатор игры.

Тренер-методолог

За оснащение коллектива необходимыми методами и способами решения задач, поставленных организатором игры, отвечает тренер-методолог.

Игротехники

За работу коллектива в соответствии с оргпроектом в группах отвечают игротехники.

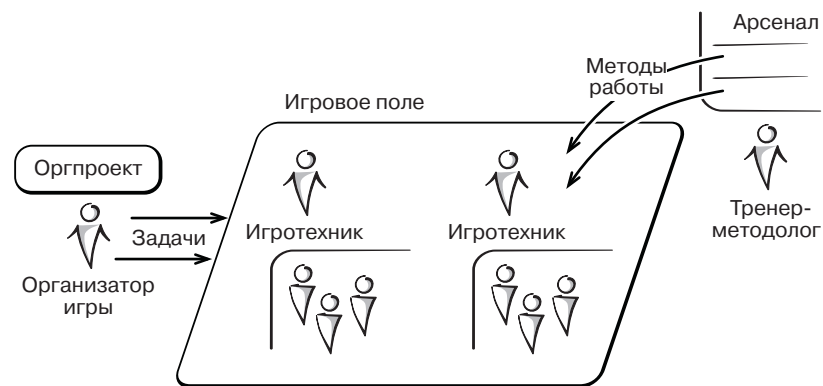


Схема 9

Освоение способов работы

Для постановки техник или освоения методов работы необходимо задать учебную форму, в которой это может произойти.

В ситуации

Необходимо организовать ученику ситуацию, когда ему пришлось бы решать задачу, для решения которой у него нет способа действия.

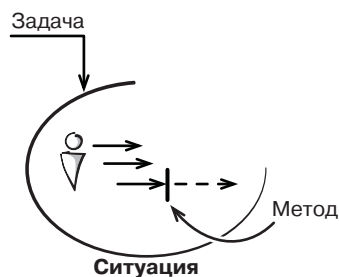


Схема 10

«Подсовывать» метод работы нужно в тот момент, когда ученик в своих действиях по решению задачи зашел в тупик.

По образцу

Тренер всегда должен быть готов выступить в роли мастера, который может показать, как пользоваться методом, может задать образец работы.

В момент, когда ученик будет пытаться повторить увиденное, нужно объяснить ему технологию или последовательность действий, которые необходимо выполнить.

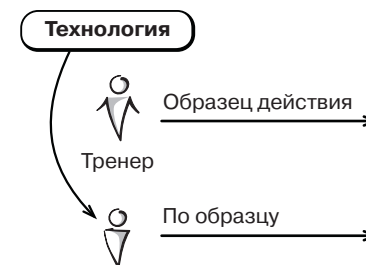


Схема 11

В тренажере

Устройство любого тренажера заключается в следующем: ученик многократно выполняет однотипные упражнения, с каждым разом выполняя их быстрее и легче.

Когда ученик сможет отрефлексировать или сформулировать технологию, по которой он выполняет упражнения, можно считать, что он овладел методом.



Схема 12

Межсессионная работа

По окончании игры необходимо организовать и обеспечить дальнейшую совместную работу участников друг с другом и организаторов с участниками. Эта часть ПАСа является крайне важной, поскольку

новое понимание коллектива и разработанные проекты должны быть реализованы в дальнейших разработках. Если после игры не происходит никаких изменений в понимании участников коллектива, то игра не имела смысла. В ходе межсессионной работы производится оформление результатов прошедшей сессии. Если некоторые участники или команды стремятся продолжить работы и реализовать что-то из полученного на игре, то организаторы продолжают работу по обеспечению участников методами и способами работы.

Фитнес в ОУП – назначение и задачи

Готовность – метафизика управленца

Фитнес означает готовность (иногда – из внешней позиции – говорят «годность») к деятельности. «Fit for all» («готов, подхожу ко всему») – говорят англоязычные. «Готов к труду и обороне» – не так давно говорили у нас. Не следует путать готовность с результатами посещения фитнес-центра: поработал на тренажерах, попарился, поплавал и готов...

Готовность к деятельности есть функция прохождения человеком определенного набора тренажеров. Готовность не есть имманентно присущая данному человеку характеристика. Она не дается от природы, но создается регулярными тренировками. Тренер оставляет за собой субъектность новичка (подчиняет его своей воле) и заставляет его работать на тренажере по определенной схеме. А для того, кто пришел к тренеру и хочет освоить соответствующий вид работы, это означает беспрекословное подчинение тренеру. В функции тренера может выступать «внутренний голос». Естественно, «внутренним голосом» обладает только тот, кого семья, школа и многочисленные тренеры уже провели через систему тренировок на разных тренажерах.

У большинства фитнес сегодня ассоциируется с занятиями в фитнес-центрах, тренажерами, с накачиванием мышц, посещениями бассейна и сауны. Есть такое понятие о фитнесе, оно непосредственно связано с психофизической подготовкой.

Но есть и другое, более общее, понятие. Fit по-английски означает «гайка». Фитингами называют детали, которыми соединяются между собой трубы. Фитинги соединяют (связывают) отдельные детали в системы. «Fit for all» – «готов ко всему» – принцип подготовки, который

был распространен в американских университетах еще в тридцатые годы. «Готов ко всему» означает не только способность выдерживать высокие физические нагрузки. Эту принципиальную идею фитнеса «замазали» впоследствии тренажерами и саунами.

Фитнес – это не просто физкультура, но готовность человека, который оказался в сложной ситуации, выжить, а на следующем шаге – победить.

В ходе подготовки организаторов, управленцев и руководителей, людей, готовых управлять другими людьми, должны отбираться только те, кто fit for all.

Готовность – основной критерий для отбора в корпус управленцев. Это инструмент создания и поддержания напряженного состояния тела, которое делает дух бодрствующим. В функции фитнеса может выступать любое дело (действие), которое требует высокого напряжения для получения результата (продукта). Искусство состоит в том, чтобы это напряжение употребить в интеллектуальных работах.

Принципы готовности

- Напрягайся;
- тренируй способность удерживать напряжение как можно дольше, ибо без этого невозможна конструктивная работа мысли;
- употребляй в тренировках командные формы организации (другие люди и ответственность за общий результат помогают преодолеть собственные ограничения);
- не спи, когда бодрствуешь (когда спишь, сознание работает помимо твоей воли, но продуктивно только тогда, когда ты, бодрствуя, заготовил ему материал).

Как стать fit for all? Единственное средство для этого – тренировка в широком смысле этого слова. Готовность к мышлению и деятельности воспитывается прохождением системы тренировок с участием тренера и тьютора (или рефлексивной позиции), который может подержать волонтера в случае неудачной попытки.

Принципы тренировки готовности

Не можешь – научим, не хочешь – заставим.

Погода для тренировки бывает хорошая и очень хорошая.

Хорошая нога (рука, спина, шея, печень и т.д.) болеть не будет, а плохой не жалко.

О жалости не может быть и речи — цыпленок должен хорошо прожариться (Карабас Барабас).

Чемпионов делают мили.

Каторга не должна переходить в пытку.

Уровни готовности

Нижний (первый) слой на схеме 13 — соблюдение режима. Управленец должен подчинить себя установленному режиму работы, сна, питания и четко ему следовать. Без внутренней дисциплины и опоры на режим невозможно говорить о переходе к более сложным формам подготовки.

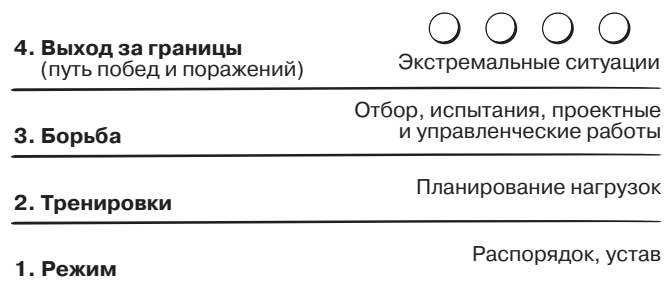


Схема 13

Следующий (второй) слой — целевые спланированные интенсивные интеллектуальные и физические тренировки. Управленец должен располагать комплексом тренажеров, за счет работы на которых он поддерживает собственную форму и «боеготовность», ставит новые техники, совершенствует освоенные ранее.

Третий слой — борьба и конкуренция. Предполагает создание искусственной конкуренции в процессе отбора в работы и проекты (за право попадания в состав участников), а также в процессе самих работ, где возникают ситуации противостояния с другими разработчиками и отстаивания определенной позиции и интереса.

И, наконец, четвертый слой — «преодоление границ». Предполагает прохождение испытаний, в которых требуется приложить больших усилий, чем может обеспечить наличная тренированность. Неотъемлемой частью таких испытаний является попадание в условия, близкие к экстремальным, а также необходимость принятия решений в условиях дефицита времени и отсутствия информации. Только

при максимальном напряжении всех сил и ресурсов появляется шанс выйти на качественно новый уровень («преодолеть и сдвинуть границу») собственных возможностей.

Прохождение и выполнение требований нижних слоев позволяет минимально предуготовиться к более экстремальным формам подготовки.

В рамках ОУП каждый студент должен пройти через все формы фитнеса: тренировки, соревнования и испытания.

В процессе тренировки осваиваются принципы повышения готовности, новые способы и техники, умение накапливать психофизический и интеллектуальный потенциал.

Форма соревнования делает привычной среду конкуренции, борьбы, в которых происходит любая человеческая деятельность. Студент учится побеждать как самостоятельно, так и в команде.

Испытания должны раздвигать рамки возможностей человека, то есть быть изначально непосильными для студента. Но, преодолевая их, можно обозначить свои недостатки и наметить горизонты для развития.

Организация фитнеса

Фитнес должен быть образцом организации, потому что готовность есть необходимое условие эффективного вхождения в деятельность организатора. В начале подготовки человека нужно фактически насильно загнать в рамки прохождения фитнес-программы, чтобы сформировать привычку и потребность «быть готовым». Но при этом сама подготовка должна быть интересной и не отбивать желание к самостоятельным занятиям.

По мере освоения норм и принципов подготовки необходимо ставить студентов в позицию наставников-тьюторов. На втором году обучения они сами должны организовывать программу фитнес-подготовки для первокурсников, они должны стать образцами готовности и выработать собственное понимание того, как нужно организовывать фитнес-подготовку. Как показывает опыт, тьюторы всегда стремятся сделать фитнес суровее, чем в их собственном цикле подготовки, что способствует формированию дисциплины.

Знания в управлении

Очень многие руководители и управленцы хорошо делают свою работу, но рассказать о ней своим подчиненным и другим специалис-

там не могут. На уровне *базовых понятий* они очень многие, в том числе самые простые и самые важные, аспекты и моменты своей работы не различают. Практика оказывается оторванной от форм мысли. Люди действуют точно по ситуации, но при этом в мыслях у них «зависли» рудименты той системы администрирования, которая на них села.

Другой аспект — проблема принятия решений, поиска наиболее эффективного решения часто формулируется как борьба с колоссальным потоком информации, который и переработать невозможно, и пропустить в нем нечто важное страшно.

Управленцу нужна эффективная *технология мышления*, которая позволяет уверенно действовать в условиях отсутствия информации и дефицита времени и точно пояснять смысл своих действий ближайшему окружению и подчиненным.

Метод

Метод, при помощи которого можно приобрести точные формы мысли об управленческой деятельности, мы обозначаем простой формулировкой: *«научиться чему-то можно, только делая это и рефлексивно анализируя собственную работу»*.

Именно этот метод должен быть ведущим в общей управленческой подготовке. При этом нужно понимать, что сегодня и в вузах, и даже в средней школе заучивают уже давно обесмысленные, систематизированные предметные знания, которые «в одно ухо влетают, а в другое вылетают».

Для того чтобы кого-нибудь научить, например, проектировать, его нужно вынудить (предложить) проектировать, а об оснащающих проектную работу представлениях, понятиях и знаниях можно говорить только после того, как человек начнет делать попытки проектирования, включится в работу. Для начала он должен инвентаризировать собственное интеллектуальное оснащение. Так, чтобы сказать себе: вот это у меня есть, а вот здесь у меня пустые места, пробелы, и им надо уделить особое внимание.

Назначение общих понятий

Зачем управленцу понятие о знании? Вопрос непростой. Как нам рассказывали учителя, в старых учебниках всегда был раздел, предва-

ряющий предмет корпусом основных понятий, которые этот предмет и эксплицируют. Сейчас это большая редкость, обычно учебник сразу начинается с изложения предмета. Введения общих понятий нет, поэтому часто остается непонятным, для решения каких задач этот предмет нужно изучать.

В Советском Союзе понятия целевым образом были убраны из массового обихода, и народ жил без понятий (за исключением, и весьма немаленьким, криминального мира). А власть пользовалась понятиями, но постепенно те ее представители, которым повезло учиться в российских гимназиях и университетах, умерли. Пришли новые поколения, у которых уже не могло быть понятий, они не умели размышлять, анализировать и проектировать, почему и случился так называемый «застой».

Понятие о знаниях в управлении

Знания в управлении — это формы связывания мысли управленца по поводу или «поверх» организации собственной деятельности. *Знание — остановленная в схеме мысль о том, как надо действовать*. Здесь различены и связаны деятельность, которую управленец освоил и отправляет, и его размышления, когда он начинает эту деятельность анализировать, рисовать в схемах, проектировать, что и означает — мыслить. Вот эти размышления, аналитические модели, схемы и проекты и есть знания в управлении.

Разберемся с этим утверждением на примерах.

Позиции руководителя и управленца

Руководитель — руководит людьми, он выходит непосредственно на людей и как бы двигает их руками. Руководителю нужно, по сути дела, манипулировать людьми — заставлять их делать то, что ему требуется. Эту его работу обеспечивают психотехники, антропотехники, НЛП-технологии, гуманитарные технологии, политтехнологии и тому подобное.

Управленец — другая позиция, ему нужны другие понятия. Он должен видеть, как устроена деятельность, процессами которой он обязан управлять, а вот люди для него вторичны. Если он видит, как устроена деятельность и что нужно делать для того, чтобы ее организовать, то он сможет расставить людей по местам в этой деятель-

ности. Организатор сначала разрабатывает схему, а уже потом как руководитель думает о том, как в эту схему «вставить» людей, «озадачить» их, повести за собой и управлять процессами перемен, которые вслед за этим последуют.

Knowledge Management

Сегодня популярна такая дисциплина, как *knowledge management*, или управление знаниями. Она принадлежит сфере информационных технологий, где разработаны специальные программы, которые рационализируют и облегчают упаковку гигантских объемов информации, решая проблемы, с которыми столкнулись большие корпорации. В частности, разработали *knowledge management* консалтинговые компании для того, чтобы переносить на другие ситуации опыт аналитики и консалтинга, снятый с организаций-клиентов. Известно, что у этих компаний имеются базы данных, в которых такой опыт уже лежит. И когда консультанты приходят к очередному клиенту, то они могут, обратившись в эти базы, набрать корпус аналогичных схем и выложить их следующему клиенту, не утруждая себя особенно размышлениями над его проблемами. Это и называется *knowledge management*. Я пишу об этом с иронией, но должен признать, что в рамках такого подхода происходит интенсивное накопление опыта.

В Философской энциклопедии (издавалась с 1960 по 1970 гг., в пяти томах, признана одной из лучших в мире) нет раздела «Знания». И в дисциплине «Управление знаниями», если посмотреть специальную литературу, вы увидите, что авторы с самого начала честно признаются: «что такое знания, мы не знаем». И пишут далее примерно так: «существует 589 определений того, что такое знание, и поэтому мы не станем с этим разбираться, а просто будем рассказывать вам, что такое *knowledge management*».

Но вот в четырехтомной Педагогической энциклопедии есть раздел «Знания», он очень интересно устроен, советуя почитать. Там сказано, что советским школьникам нужно давать только научные знания и нужно всячески стремиться избавить их от бытовых знаний, с которыми они пришли в школу. Бытовые знания — это знания о том, как в реальности жить и действовать, а школа должна с ними бороться и заместить их «подлинно научными».

«Знания о менеджменте» можно купить сегодня в любом книжном магазине. В этих книгах (лучшие из них, на наш взгляд, представлены в списке литературы в конце) в логизированных формах представлен исторический опыт американского, европейского, японского и так далее менеджмента. Можно ли этот опыт употреблять в деле?

Есть два варианта ответа. Первый вариант: «Не можем, ибо все это не про нас». Второй вариант: «Да, можем, но как?» Например, можно действовать по схеме, которую применял один из героев книги Уилки Коллинза «Лунный камень». Когда он попадал в сложную ситуацию и не знал как действовать, то открывал «Приключения Робинзона Крузо» Даниэля Дефо и начинал читать. И обязательно находил решение. Конечно, в литературе по менеджменту накоплено гигантское количество схем, и какая-нибудь из них вам пригодится. И хотя она никакого отношения к вашей действительности не имеет, тем не менее на решение натолкнет.

Управленческие знания — это знания о деятельности. Управленец должен организовывать деятельность, а для этого ее нужно сконструировать и нормативно описать.

Нужно отличать знания о деятельности от бытовых знаний (или знаний о вещах). Знания о вещах — это инструкции: по использованию холодильника, автомобиля, стула, стола. Нас окружает мир вещей, и все люди, входя в этот мир, должны получить соответствующие инструкции.

Нужно отличать управленческие знания от научных. Управленцу научные знания в принципе не нужны. Потому что это знания об идеальных объектах теории. Пример идеального объекта — схема, которую нарисовал Э. Резерфорд — планетарное устройство атома, где есть ядро, вокруг которого вращаются электроны. По поводу этой конструкции (или схемы идеального объекта) были выстроены системы знаний. И когда инженерам удалось «расщепить ядро» атома (инженерам, кстати, а не ученым) и сделать атомную бомбу, то идеальный объект стал грозной реальностью.

Нужны ли управленцу такого рода схемы? Что ему делать с идеальными объектами?

Различим позиции «ученого» и «управленца». И тот, и другой имеют дело со знаниями. Разница состоит в том, что «ученый» про-

изводит знания, осуществляя работу на схемах идеальных объектов, а «управленец» строит знания для употребления в деятельности.

Управленец занят преимущественно аналитикой и проектированием. Аналитика и проектирование осуществляются над процессом деятельности. Они обеспечивают управленцу возможность постановки проблем в ситуации (Sit.1) и поиска способов перевода ее в новое состояние (Sit.2).

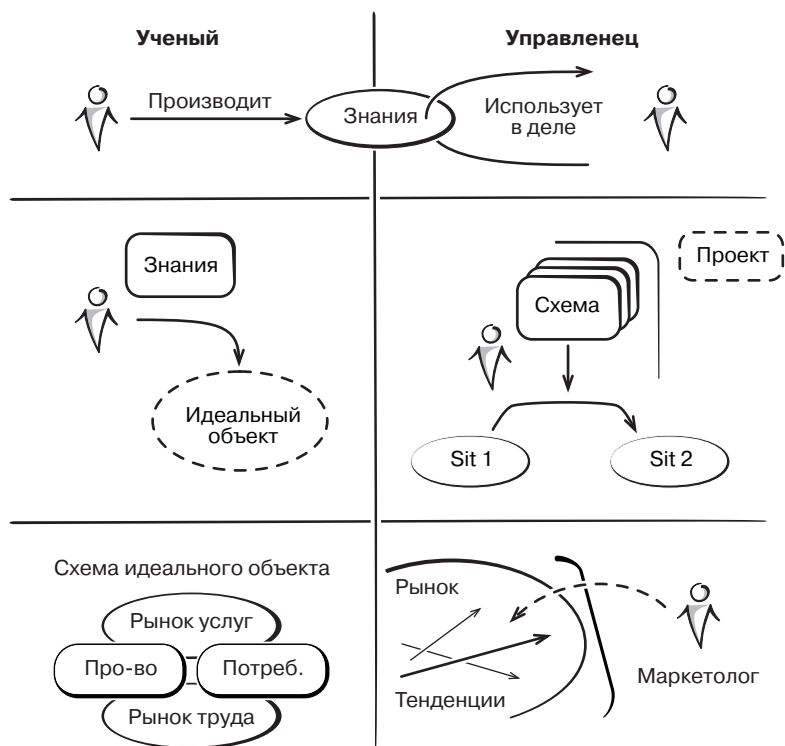


Схема 14

Управленческие знания

Управленец вообще не имеет дела с объектами.

Почему мы акцентируем на этом внимание? Есть такая фигура речи — «объект управления». Например, рисуется оргиграмма орга-

низации, на ней прямоугольниками изображены начальники и подчиненные им подразделения, и про такую схему говорится — вот это и есть объект управления. Подобного рода схемы нужны для кадровых и финансовых служб, чтобы распределять зарплату и следить, в каком подразделении не вышли на работу сотрудники соответствующего отдела.

А управленец имеет дело с процессами, которые не проходят через прямоугольники оргиграммы, они должны быть представлены в других формах.

Кстати, понятие «объект» нельзя употреблять и по отношению к вещам. Чем вещь отличается от объекта? Вещь — это то, через что мы не можем пройти. А объект — это то, что существует в мысли, то есть в идеальной действительности. Любовь, например, — это объект, а не вещь.

Очевидно, что процесс — это не вещь, но он не может быть и объектом. Символизировать процесс можно, например, стрелочкой. Однако рисуя стрелку, мы изображаем только след от процесса. Сложное техническое устройство, у которого есть система управления, оставляет следы своей деятельности — их-то мы и можем обозначить стрелочкой.

А что значит «сложное техническое устройство»? Автоматы выполняют те работы, которые до них выполнял человек, но без его участия. Автоматы — это простые технические устройства, заменяющие людей. Сложным техническим устройством мы называем такое устройство, которое помимо машинной части обязательно требует присутствия человека. Это «человеко-машинная система».

Сложное техническое устройство не может обойтись без человека в системе управления.

Для того чтобы управлять:

- необходимо видеть *метод (путь)* мышледействования;
- необходимо занять управленческую *позицию* (что едва ли не самое сложное);
- и необходимо владеть специальными *техниками самоорганизации*.

Знания об управленческих работах

Этих работ три типа:

- рефлексия *опыта* управленческой деятельности,

- разработка *схем* организации деятельности,
- перемещение себя в мысли в *будущее* и работы с будущим.

(В функции знаний о будущем выступают проекты, программы и планы).

Если вы претендуете на то, чтобы быть управленцем, то вы должны знать, каким будет будущее. А для этого у вас должен быть проект, и тогда вы сможете строить свои действия, не отталкиваясь от текущих событий, но отталкиваясь от вашего видения их последствий в будущем.



Требования к образовательному учреждению для организации ОУП

Общая управленческая подготовка как комплекс дисциплин не может быть «внедрена» в традиционный (нормальный) вуз. Комплекс дисциплин ОУП может быть организован и выращен только в таком образовательном учреждении, которое порождает и поддерживает процессы появления и закрепления нововведений в различных сферах и областях общественной деятельности.

Такое образовательное учреждение (далее — ОУ) сегодня иногда относят к особому типу — «инновационных» ОУ.

В истории известно множество примеров образовательных учреждений, сложившихся как «инновационные» и длительное время демонстрирующих «поток нововведений». С этих учреждений можно снимать разные характеристики, указывающие на их принадлежность к типу «инновационных». Умножение характеристик неминуемо приводит к выводу, что каждое уже существующее известное учебное заведение когда-то было инновационным (ИОУ) и порождало в разные времена разные потоки нововведений. Каждое из них: Академия Платона, средневековые университеты, французская L'Ecole Polytechnique, Гейдельбергский университет, Оксфордская образовательная инфраструктура, Сорбонна, МГУ, Массачусетский технологический институт, Московский физтех, Кембриджский технопарк, бизнес-инкубатор Стэнфордского университета и так далее — уникально, эксклюзивно и неповторимо.

Однако сколь угодно широкий набор атрибутивных характеристик ничего не может сказать о будущем: перспективах и целевых ориентирах образовательного учреждения. А что делать, если нам необходимо решить другую задачу — создания принципиально нового ИОУ, для организации процессов неизвестных ранее нововведений? Ситуация усложняется. Нужно не анализировать опыт и пытаться перенести в нашу ситуацию старые чужие достижения, но конструировать, проектировать и планировать то, что потребуется в будущем.

Для организации поисковых, проектных по сути дела работ и строительства нового инновационного вуза необходимо иметь понятие об

ОУ и ИОУ, структурно-функциональные схемы (проектные конструкции) и представление о материале, из которого можно строить соответствующие образовательные учреждения.

Понятие об инновационном образовательном учреждении

Для того чтобы получить понятие об инновационном образовательном учреждении, мы строим свои размышления по правилам категории «система». Эти правила требуют на первом шаге обозначить основные процессы, конституирующие «высшее» образовательное учреждение.

Процессы, которые организует вуз

Вуз должен подхватить людей, которые в возрасте 13–16 лет прошли предварительную, как принято говорить — общеобразовательную, подготовку. В этом возрасте человек пока еще несамостоятелен. А вот в возрасте 17–23 лет у большинства людей происходит переход к самостоятельности (самостоятельности). Человек должен приобрести специальность, которая и позволит ему быть автономным по жизни и обеспечивать свою жизнедеятельность.

Несамостоятельный (несамостоятельный):

- живет по воле судеб и под влиянием обстоятельств;
- не обдумывает и не строит своего места в жизни, а на что-то надеется (чаще всего на маму-папу);
- теряется, если ход событий не соответствует его ожиданиям;
- не может встроиться в сообщество или подчиниться правилам учреждения;
- вместо активных действий в критической ситуации опускает руки;
- свои успехи относит в заслугу себе, в своих неудачах обвиняет других или внешние условия;
- не может решать свои собственные затруднения и переваливает их на родителей, знакомых, окружение;
- если у него есть активность, то она, как правило, не используется на организацию избранного дела, формирование способностей и техник, развитие людей из ближайшего окружения и прочие перспективные вещи; его энергия уходит на борьбу за свои личные интересы, на перевоспитание тех, кто, с его точки зрения, неправильно думает, говорит и действует и так далее.

В этой группе высок процент тех, кого называют трудогобами, «пофигистами», «активными бездельниками».

Группа самостоятельных (самодельных) не может рассматриваться как однородная. По поступкам и деяниям тех, кто туда относится, она делится на несколько подгрупп. Вот некоторые из них.

Это *люди свободных профессий*, то есть те, для кого их дело и деятельность суть не способ и средство заработать на жизнь, а смысл и основное содержание этой самой жизни. Они:

- готовят себя к постоянной смене мест работы;
- перемене специализаций и специальностей;
- профессиональному подходу к любому делу;
- переходам из одних сфер деятельности в другие;
- постоянному созданию новых способов работы, а не использованию имеющихся норм деятельности;
- освоению все новых видов деятельности и так далее.

Предприниматели, которые ставят цель организовать и совершить то, чего до них не совершал никто, и открыть для других новые возможности. Они строят и формулируют себя сами, чтобы:

- действовать в реальном мире и понимать ограничения, накладываемые этим миром;
- видеть полную картину дела и анализировать ситуации с точки зрения множественности перспектив;
- решать проблемы, конфигурируя разные подходы и синтезируя знания;
- трансформировать технические идеи и концепции в приносящие прибыль продукты и услуги;
- организовывать команды для осуществления рискованных акций и программ с непредсказуемым результатом.

Управленцы, готовящие себя к тому, чтобы:

- работать с большими организационно-техническими (рефлексивными) системами;
- принимать на себя ответственность за судьбу организаций и коллективов;
- видеть и понимать целое (объемлющие рамки) конкретного дела;
- анализировать ситуацию с разных позиций;
- быть агентом будущего в настоящем, ибо в управленческой деятельности предыдущее определяется последующим;
- просчитывать последствия своих решений, размышляя отрезками времени, выходящими за пределы своей физической жизни.

Переход от несамостоятельности к самостоятельности и обеспечивают процессы, конституирующие высшее образование. Перечислим их минимальный, но недостаточный набор.

1. Введение в специальную и профессиональную подготовку, или переход из общеобразовательной школы, где человека преимущественно *обучали*, к деятельности *учения*, где ему нужно самоопределиваться в позиции «ученик» и *брать* то, что может предложить данное образовательное учреждение.
2. Постановка *базовых техник* (ликвидация безграмотности), или способности высказываться, писать, работать на компьютере и тому подобное, без которых не может быть психофизической готовности к учебной деятельности. Овладев базовыми техниками, человек может включаться в коммуникацию, рефлексировать собственные действия, размышлять, выдерживать жизненные неурядицы и трудности и так далее.

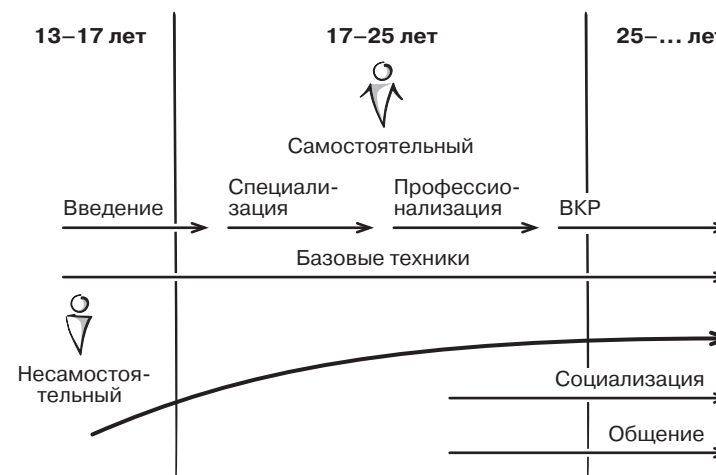


Схема 15

3. *Специализация* — освоение различных способов работы за счет стажировок, практик и их рефлексивного анализа.
4. *Профессионализация* — освоение культурных норм и идеологии осваиваемого дела (параллельное освоению способов работ). Это дает специфическую способность размышлять и высказываться по поводу данного дела. И, главное, способность рассказать и передать дело другим.

5. Подготовка выпускной квалификационной работы, в которой человек должен зафиксировать, насколько он *овладел профессиональной культурой*, и *показать понимание устройства той работы*, которой он готовится заниматься.
6. *Социализация* — выработка форм «правильного поведения» в группе, в общине, в сфере деятельности, где человек предполагает действовать.
7. *Общение* — в большинстве вузов является главным процессом для большинства студентов: здесь закладываются дружеские и деловые связи на всю последующую жизнь — а все остальное (вышеперечисленное) идет фоном.

Структура и функции вуза

Обозначим принципиальное устройство механизма, функционирование которого обеспечивает «протекание» перечисленных выше процессов. На этой схеме определяются «внутренние» функции вуза и назначение образовательного учреждения по отношению к его полю деятельности. Как важнейшие мы выделяем следующие функции (см. схему 16).

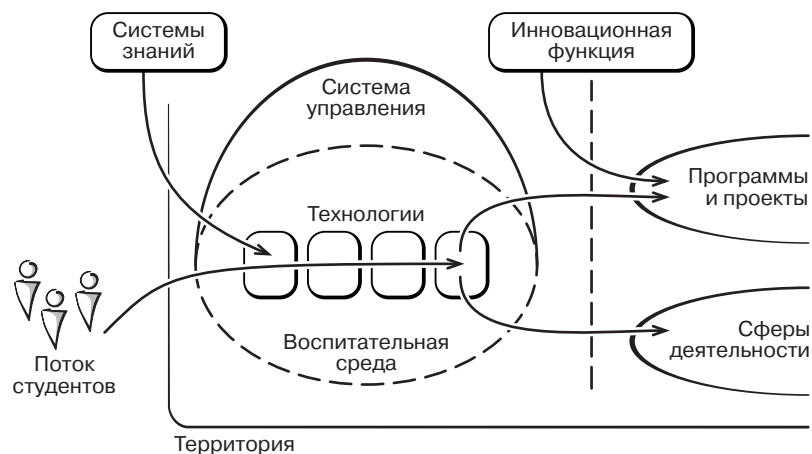


Схема 16

Первая функция вуза — это *воспроизводство жизнедеятельности на той территории*, где он находится, за счет подготовки кадров для организаций и предприятий региона в ответ на «региональный заказ».

А если вуз занимается исследовательскими и проектными работами в связке с предприятиями и местной властью, то он становится активным участником *развития территории*. Можно сказать, что, с точки зрения высшего образования, территория — не самое главное место (выпускники вуза должны себя мыслить экстерриториальными номадами), но большинство вузов возникают и существуют именно на этом основании. Вуз для поступающих в него людей выполняет функцию «социального лифта». Родители продвигают своих детей к «высшему образованию» в расчете на то, что это привилегия, которая позволит их детям жить лучше и счастливее.

Вторая функция — управлять *потоком учащихся*, которые проходят через образовательное учреждение. Этим занята *система управления*, которая в ИОУ должна быть устроена по принципам штабной организации с управлением по проектам. У потока учащихся есть определенные «естественные» характеристики. Система управления за счет разработки и эксплуатации педагогических технологий стремится направить и диверсифицировать его в соответствии с целями подготовки.

Стратегия образовательного учреждения принадлежит системе управления и проистекает из того, как штабной группе ОУ видятся функции и назначение образовательного учреждения на данной территории. Другое основание стратегии — положение дел в сферах деятельности, к которым готовит вуз.

Студенты и преподаватели вуза есть естественный ресурс развития — именно они легче всего включаются в *разработки проектов и программ развития территории и сфер деятельности*. И это является третьей функцией вуза. Место с разработкой проектов выполняет в вузе функцию источника нововведений и по отношению к его полю деятельности. И вообще, новые поколения должны готовиться к будущему на отрицании того, что делали предыдущие. Если этой функции у вуза нет, то он будет деградировать и тихо стареть.

Известно, что новое может появляться без участия и даже помимо воли образовательной машины. (Бесконечен список великих изобретателей, проектировщиков, предпринимателей, которые высшего образования не получали). Но вуз — наилучшая «теплица» для выращивания инноваций.

Четвертая функция вуза заключается в обеспечении *трансляции мировоззрения и систем знания*. Это, прежде всего, формовка в образовательном учреждении определенной модели человека.

Пятая функция вуза заключается в создании *образовательно-воспитательной среды* за счет совместных усилий всех служб образовательного учреждения.

И еще одна, важнейшая функция вуза — это проведение *проектно-исследовательских работ, направленных на постоянное развитие его самого, или на авторефлексию* всех событий и управление процессами саморазвития, которые в нем происходят.

Инновационный вуз — это, прежде всего, учреждение, которое отличается от традиционных (или нормальных, то есть живущих по сложившейся и предписанной норме) ОУ. Первое, видимое отличие состоит в том, что традиционные ОУ строят свою деятельность на основании проверенных, незыблемых принципов и не особо стремятся соответствовать современным требованиям к подготовке людей. Делать это их вынуждает сама жизнь. И они это тоже делают, но в режиме адаптации и приспособления к изменяющимся обстоятельствам «окружающей среды».

Стандартный учебный план «традиционного» вуза точно так же сконструирован из известных типов педагогических технологий и выстроен на конкретном человеческом материале (профессорско-преподавательский состав и поток студентов), под кадровое обеспечение конкретных сфер деятельности и на конкретной территории. Но существует он как *результат многочисленных «естественных» превращений, приспособлений, уточнений*.

Инновационное образовательное учреждение строит самое себя по принципам инновационного процесса. В инновационном ОУ система управления и профессорско-преподавательский состав постоянно работают над конструированием и опытной реализацией такого учебно-воспитательного процесса, который должен готовить людей к тому, чтобы опережать сегодняшние условия и требования экономической, социальной и политической ситуации и чувствовать себя «успешными в современной им жизни». Подобная работа может быть сконцентрирована в определенном подразделении вуза (в ТАУ мы называем его «проектно-исследовательский центр»), а может быть «разлита» по телу учреждения, прикрепляясь к разным группам людей.

Работает принцип: всякий, кто хочет соответствовать духу времени и требованиям жизни — в том числе и образовательное учреждение — должен постоянно быть готов изменить себя по собственному проекту, а не по воле внешних обстоятельств.

Система управления инновационным вузом

Для того чтобы система управления ИОУ могла оперативно и гибко реагировать на изменяющиеся требования времени, она должна иметь возможность свободно оперировать всем известным набором педагогических технологий, набирая из них как из конструктора необходимые по ситуации «сборки» учебных планов (учебно-воспитательных процессов). Если сотрудники ИОУ нацелены на инновации, на удовлетворение потребностей рынка труда и на соответствие мировым «трендам развития», то в таком учреждении быстро меняются технологии и производимые продукты и услуги. «Технология» понимается при этом не только как конкретный учебно-воспитательный процесс, но и как воспроизводимая способность готовить людей определенного класса, оснащенных современными способами работы.

Современность и, соответственно, конкурентоспособность ИОУ и определяется скоростью, с которой оно совершенствуется и развивает технологии подготовки, проектируя новые учебные планы для «поставки» на рынок труда новых «изделий» — специалистов. Конкурентоспособность и есть следствие того, что новые технологические «сборки» позволяют тратить меньше ресурсов на целевую подготовку одного студента.

Организация ИОУ

Для успешного отправления основных функций ИОУ необходима соответствующая организация «материала». В этом материале необходимо различать три принципиально разных «тела» (см. схему 17).

Первое мы называем *хозяйством*. Хозяйство требует определенной территории, помещений, коммуникационных инфраструктур, оно включает обеспечение нормальной жизнедеятельности преподавательского состава и персонала.

Второе «тело» — *учебный план*, соответствующий как принципам устройства ИОУ, так и государственным требованиям к образовательному учреждению, за которыми стоит Министерство образования и науки.

Наконец, третье «тело» — *образовательная программа* — специфическая для данного образовательного учреждения система исследовательских и педагогических работ, которая и порождает то, что может быть названо ИОУ.

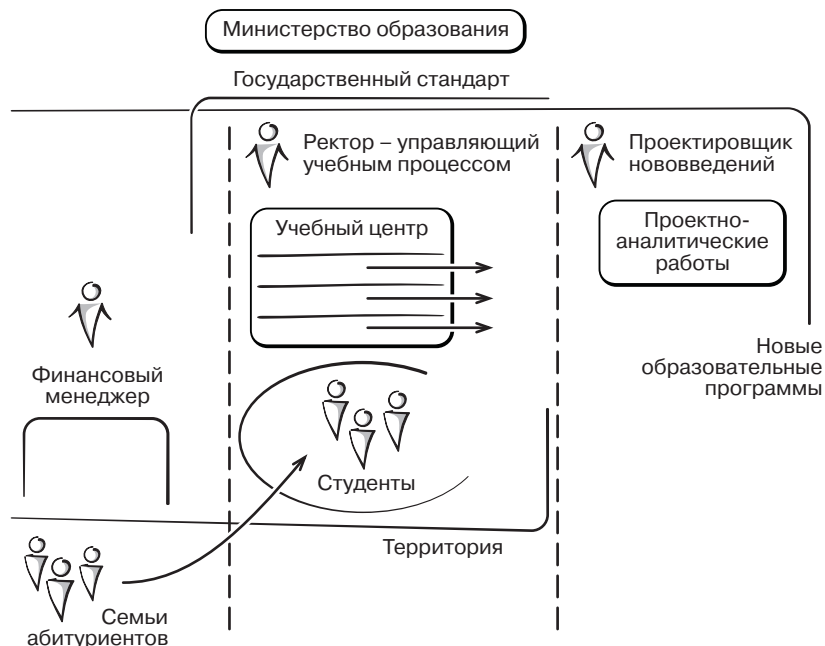


Схема 17

Образовательная программа для организаторов ОУП

Важнейшей задачей инновационного образовательного учреждения является задача выработки собственной Образовательной программы для групп, проектирующих, организующих и воплощающих в жизнь нововведения. Для понимания того, о чем идет речь, необходимо различать два подхода к устройству и принципам работы любого образовательного учреждения.

Можно понимать эту работу как оказание услуг. Есть предприятие сферы обслуживания, и есть его клиенты – это родители и их дети. Дети ходят в школу – на выходе родители ожидают, что их ребенок получит аттестат, «глубокие знания» и, в перспективе, жизненный успех. Педагоги работают в идеологии обслуживания клиентов, а если школа частная, то есть платная (государственные школы тоже оплачивают родители, но опосредованно – через налоги, бюджетный распределитель и мелкие учительские поборы), то родители могут контролировать ее «продуктивность».

Второй подход отказывает школе в принадлежности к сфере услуг. Он стоит на принципе *практичности подготовки*. Задача коллектива педагогов при таком подходе состоит в том, чтобы поддерживать образовательную программу в работающем состоянии: регулярно проводить техобслуживание, обновлять программное обеспечение, отслеживать и пытаться применить все удачные нововведения. Ученики, подталкиваемые родителями, могут «подключаться» к разным образовательным технологиям, могут пользоваться возможностями образовательно-воспитательной среды, формирующейся вокруг группы педагогов-инноваторов.

Разработка инноваций в ИОУ

Инновационное образовательное учреждение должно работать в режиме экспериментальной площадки. А это значит, что все, что в нем происходит, должно быть организовано как минимум в трех слоях (см. схему 18).

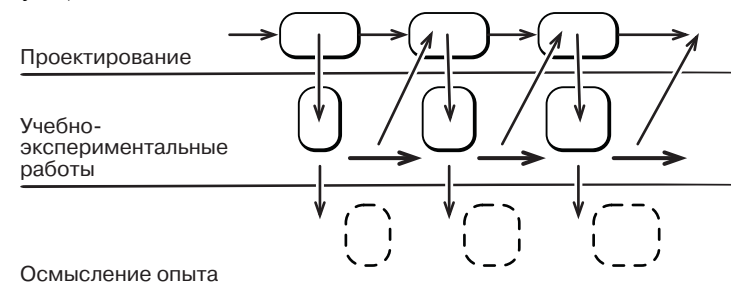


Схема 18

В верхнем слое идут *проектные разработки* и появляются образовательные проекты. Слоем ниже располагаются *учебно-экспериментальные работы*. Они должны быть организованы в соответствии с проектами. Чтобы подобная организация могла иметь место, нужна соответствующая исполнительская машина и гибкий учебный план.

Следующий слой – *осмысление опыта*. Без него вообще не может быть никаких экспериментов и программ. Поскольку экспериментальная площадка – это такая структура, которая в качестве продукта «производит» практико-методические и теоретические описания того, что показала реализация проектов. Были они реализованы или нет, появилось ли новое понимание в результате проделанных работ, то есть то, что в проекты заложено не было?!

Именно этого, нового понимания привычных, осуществляющихся по стереотипу действий, и следует ожидать от экспериментальной площадки. Это не то место, где проект должен быть реализован точно и в срок. Так должно быть на строительстве — отклонения от проекта приведут к аварии. А на экспериментальных площадках получают не реализации, а новое понимание!

Поэтому осмысление и описание понятого становятся важнейшей составляющей всех работ. Чтобы выполнить это непростое требование, нужна особая позиция — исследователь. Дело в том, что новое всегда проявляет себя как ошибка по отношению к сложившейся практике. И может быть превращено из ошибки в новое знание в результате специального описания, в чем и состоит подлинный смысл исследовательской работы.

Еще раз сформулируем принципиальные требования к инновационному образовательному учреждению, где возможна организация корпуса работ «Общая управленческая подготовка».

1. ИОУ должно активно участвовать в *разработке программ развития и других нововведений для своего региона и сфер деятельности*, для которых оно готовит специалистов и *производит нововведения (инновации) в «окружающей среде»* (регионе, сфере деятельности) в соответствии со своей специализацией (ключевыми направлениями исследований и разработок).
2. ИОУ должно готовить специалистов, которые принимают на себя миссию *реализации* этих программ развития, инновационных проектов и нововведений.
3. ИОУ должно постоянно *изменять собственное устройство и содержание подготовки* специалистов для осуществления инновационной миссии.
4. *Разработка новых технологий подготовки* специалистов в ориентации на программы, проекты, бизнес-планы, исследования рынка и тому подобное — важнейшая функция ИОУ.
5. ИОУ должно быть «*системообразующим*» и *включенным в кооперативные связи* в рамках региональных образовательных инфраструктур (в функции проектно-исследовательского центра, бизнес-инкубатора, технопарка и пр.)
6. Деятельность инновационного вуза *не подлежит оценке в рамках действующих сегодня в сфере образования норм и правил*. Поскольку всякое и любое нововведение есть выход за рамки этих правил и норм, следовательно, инновационный вуз, соблюдающий действующие требования Госстандарта — это фикция (или подтасовка).



Приложение 1. Понятие образования

Мы различаем образование и подготовку. *Подготовка* — это обработка и подгонка людей под определенные способы деятельности при помощи педагогических инструментов и технологий. *Образование* — феномен посложнее. Включает в себя и подготовку, и много чего другого. Одной фразой не обозначишь, необходимо прорабатывать и вводить систематически, по шагам.

Ситуация

Сегодня существует серьезная путаница, которая должна смущать, прежде всего, абитуриентов или тех, кто определяется со своей жизненной траекторией. Тех, кто задает себе вопрос: какое мне нужно образование и подготовка?

В чем суть путаницы? Более-менее понятно, что такое начальное образование — первые классы школы, плюс последние группы детского сада. Известно, что называется общим образованием — оно дается там, где учат читать, писать, считать. А есть еще среднее образование. Среднее образование — это то, что мы получаем, оканчивая среднюю школу. Школу называют средней, потому что далее нас ожидает нечто выше среднего. Хотя здесь же рядом появляется профессионально-техническое образование, которое дают ПТУ, и специальное техническое, которое дают техникумы.

Что же тогда называется высшим образованием? Известно, что в нашей стране сейчас с этим большая проблема. Ежегодно идут получать это самое высшее образование больше людей, чем выпускает средняя школа. Все понимают, что юноши скрываются от армии в вузах. Многие понимают, что само понятие «высшее» давно утратило свой изначальный смысл. Сегодня в рамках «высшего» образования различают бакалавриат — недоделанное высшее, и магистратуру — почти полноценное. А ведь есть еще аспирантура, докторантура, а кое-кто из нас может попасть и в академики.

Существует высокая степень неопределенности в понимании того, как уровень образованности связан с показателями «жизненной успешности». Есть ли здесь прямая связь? Или успех в жизни не зависит

от уровня образования? Примеров в подтверждение второго утверждения найдется не меньше, чем в подтверждение первого.

Назначение понятия

Бакалавриат и магистратура сегодня вводятся у нас для того, чтобы образование в стране соответствовало европейским стандартам. Какие-то нововведения в сфере образования появились сразу после войны, а общеобразовательная трудовая политехническая школа была спроектирована в 30-е годы и с тех пор успешно продолжает свое функционирование. Но если мы хотим наметить траекторию своего будущего, то на сиюминутную конъюнктуру и историю опираться бесполезно, хотя, конечно, нужно все это понимать.

Для проектирования траектории нужно нечто другое. Для этого нужно понятие или набор простых форм мысли и схем, которые давали бы нам возможность понимать, как устроена подготовка, что такое образование, как должно быть устроено образовательное учреждение и так далее. Чтобы из этих форм и схем каждый заинтересованный, в рамках своих представлений о жизненной траектории, мог бы создать такую конструкцию, которая точно решала бы поставленную им задачу.

Есть такая точка зрения, что без проектирования и всяких там понятий можно спокойно обойтись. Во-первых, нужное решение можно взять где-нибудь в цивилизованном мире, например в Америке или Европе. И, во-вторых, есть такая наивная позиция, что если мы что-то хорошее придумаем, то это будет работать и иметь ценность навсегда.

Мы эти точки зрения не разделяем, а исходим из того, что чужой опыт не переносится, нужно проектировать и набивать шишки самостоятельно. Делать это нужно на базе понятий, а сами понятия должны быть такими, чтобы мы могли нашу систему подготовки сделать мощной, гибкой и формировать ее под каждое целевое задание заново.

Строение понятия

Если мы хотим выяснить природу какого-либо явления или объекта и построить соответствующее понятие, то должны действовать следующим образом:

- рассмотреть историко-культурные значения данного явления;
- выйти к предмету мысли, то есть свернуть историю его обсуждений в логическую конструкцию (схему);
- превратить эту конструкцию в предмет нашей инженерно-практической деятельности.

Будем действовать согласно обозначенному методу и опираться на принципы устройства понятия.

Оно должно работать как карта и давать нам возможность *видеть образование как целое*, а не его аспекты, фрагменты и детали. Карта позволяет определять желаемый маршрут и планировать собственные действия. Поэтому точнее говорить о план-карте.

Понятие должно иметь *исторический компонент*, особенно понятие образования, у которого весьма длинная история.

Нам в этой истории достаточно выделить несколько важных точек, за которые сможет крепиться мысль.

Первая точка — Ян Амос Коменский. В работе «Панпедия. Искусство обучения мудрости» он выделил ступени человеческой жизни с точки зрения учения и образования, которые должны быть подхвачены соответствующими типами школ.

Сначала идет школа рождения. Сейчас это называется пренатальная педагогика. До того как ребенок родился, им уже нужно активно заниматься. Далее следует школа младенчества, от рождения до шести лет — ребенок рядом с матерью. Затем школа детства — 6–12 лет, школа отрочества — 13–17 лет. Пятая школа — молодости или юности. О ней Коменский писал, что на этом отрезке жизни человек должен приобрести «полную мудрость». Этот отрезок жизни, молодость или юность, дается человеку для того, чтобы он дальше мог легко перейти в школу зрелости. Наконец, еще две, очень важные школы: школа старости и школа смерти.

Вторую точку обозначил Дмитрий Иванович Менделеев. Он писал, что место высшего образования на траектории жизни человека должно быть посвящено тому, чтобы он научился различать и употреблять «конкреты» и «абстракты». Конкреты — это то, чем занято его рабочее время. А его образованность определяется устройством пространства, где человек размышляет, или работает с абстрактами. Если у вас нет пространства абстрактов, то нет и образования, одна подготовка к работе.

Наконец, последняя точка — это нормативная документация Министерства образования и другие документы, где дается действующее на сегодняшний день определение того, что такое высшее профессиональное или среднее специальное профессиональное образование.

План-карта (топика) понятия

Приступим к рисованию. Если мы проектируем, то должны держать все конструктивные элементы в поле зрения одновременно и все вместе на верстаке проектирования. Карта (или топика — организованное пространство мест) и есть необходимая нам форма, в которой могут быть организованы разные конструктивные единички. Для понятия «образование» существенны, как минимум, три группы конструктивов (или рамок понимания).

Траектории

Первая рамка (набор конструктивных элементов) — это траектория жизни человека. Рисуем следующим образом (см. схему 19): вот человек растет, до, примерно, 20 лет. Далее, сформировав тело, он живет примерно до 60 лет и начинает неминуемо стареть. Если он хорошо тренируется и поддерживает форму, то у него удлиняется траектория жизни. Если он не тренируется и ведет нездоровый образ жизни, то траектория его жизни может укорачиваться. Но это всего лишь траектория жизни тела (кривая А на схеме).

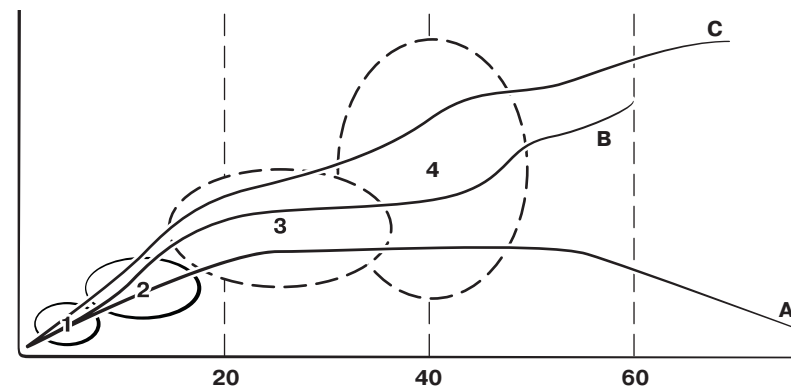


Схема 19

Вторая рамка (группа конструктивных элементов) определяется социально-техническим устройством, при помощи которого определенный способ деятельности отпечатывается на человеческом материале. Это образовательные институты и педагогические технологии, которые в определенные моменты жизни «захватывают» человека. И в силу этого начинает складываться вторая — индивидуальная траектория. Что такое индивид? Чем один человек отличается от другого (за исключением тела)? Один — автомеханик, другой — академик, третий — хирург, а четвертый — писатель. Они отличаются друг от друга освоенными способами деятельности. На траектории два (кривая В на схеме) откладываются способы, которые люди приобретают в ходе подготовки.

Где-то в самом начале лежит *начальная подготовка (1)*, которую Коменский называл материнской школой. Естественно, каждая мать учит своего ребенка говорить по-своему, со своим акцентом, на своем языке. Начальная подготовка преимущественно принадлежит роду, и род транслирует свои традиции и стереотипы поведения каждому поколению вновь родившихся людей.

Что такое *общая подготовка (2)*, или общее образование? Это подготовка, которая позволяет индивиду быть членом общества, общаться с другими людьми на родном языке, понимать знаковые системы, которые его окружают.

Специальная подготовка (3) дает человеку способы работы. Он учится владеть лопатой, плугом, автомобилем, компьютером, мартовской печью или техниками схематизации.

Подготовка — это то, что на людях отпечатывают школы, вузы, техникумы и так далее, в результате чего люди становятся специалистами в определенном деле. Подготовка есть передача способа работы. А есть еще то, что называется «профессия». Очень часто понятие «профессия» употребляют неправильно, профессионалами считают лучших специалистов, тех, кто хорошо освоил способ. Вот он здорово делает нечто, он настоящий профессионал своего дела. Это неверно. Кто такой профессионал? Это тот, кто может другим рассказать, как нужно правильно работать в данном способе и даже может этому способу научить. Он не только делает, но еще и владеет культурой дела. Профессионалы для того, чтобы себя, как транслирующих способ деятельности, оградить от дилетантов, создают профессиональные сообщества. И принимают в эти сообщества новых членов при помощи строгой процедуры отбора.

Если ты получил сертификат об окончании вуза, это еще не значит, что ты профессионал. Нужно пройти несколько лет интернатуры и только после этого держать экзамен на право работать самостоятельно. Только профессионалы могут решать, достоин ли ты этого права.

Личностная позиция

Третья рамка (группа конструктивных элементов) условно может быть названа *тип образа* или *корпус содержания*. Существует отдельно от людей (тел и индивидов). Если пользоваться принципом траекторности, то здесь можно говорить о траектории формирования личностной позиции человека (кривая С на схеме). Она не дается от рождения, а приобретается по жизни в ходе специальной подготовки. Может появиться, скорее всего, не ранее чем после 40 лет жизни. Например, Платон утверждал, что политиком человек может становиться только после 50 лет. До этого он еще не приобрел жизненного опыта и мало что понимает.

С понятием личности связано множество заблуждений. Некоторые считают, что маленький ребенок — уже личность. Это результат понятийной катастрофы. Конечно, с ребенком следует обращаться уважительно, но его еще нужно долго-долго учить уму-разуму. И заставлять выполнять требования «вхождения в способ».

И второй аспект — к понятию образа и собственно образования. Получить образование — означает «вылепить» себя в соответствии с неким образом. И должен быть обозначен соответствующий корпус содержания, который, будучи освоенным, позволяет к данному образу приблизиться. Образование — это то, что на человека накладывает отпечаток.

В истории человечества образы, на которые люди могут по жизни ориентироваться, друг друга сменяли неоднократно. Каково происхождение понятия «образ»? Цитируем: «Из текстов, описывающих священную историю, известно, что *образ есть место, в котором живет божественный дух*. Образ не рукотворен, образ Иисуса Христа отпечатался на полотнце, которое подала ему некая Вероника. Образа — это не портретные изображения святых. Они не нарисованы с натуры, но выстроены по определенному канону. Икона не изображает Иисуса Христа, потому что по жизни он был человеком слабым

и лицом не красив. Где-то в трехсотом году новой эры, на Никейском соборе отцы церкви и установили, как он должен выглядеть».

Итак, образом называется некое канонизированное изображение, воплощающее конкретный корпус идей или образец.

Личность строится «по образу и подобию»

Поясним на примере. Вот вопрос, на который должны отвечать наши студенты, когда приходят на первый курс: «Кем бы я хотел умереть?» Если человек не имеет ответа на этот вопрос или не задает его себе хотя бы иногда, то не понятно, для чего и как он живет. Козьма Прутков писал: «Смерть на то и поставлена в конце жизни, чтобы можно было лучше к ней подготовиться».

А это значит, что если мы хотим понять что-либо про образование, то нужно двигаться лицом вперед к тому образу (горизонту), который мы считаем привлекательным и значимым. Проблема в том, что сегодня школа и вуз заставляют людей двигаться спиной вперед. Им рассказывают, как понимать и делать то, что есть сегодня и было вчера. А вот то, что будет завтра — фактически запретная тема. Система образования готовит людей к жизни, которой уже никогда не будет.

Мы говорим своим студентам: думайте на 50 лет вперед. Тогда вы будете знать, что вам понадобится лет через 15–20, и будете знать, что нужно для этого вытащить из прошлого.

Типы образов, на которые ориентируются люди

Было время, когда *религия* и *философия* задавали эталон образованности. Классический университет нового времени предлагал *филологическое* образование. Сохраняет высокий авторитет *исследовательский тип образования*.

В XX веке *инженерная подготовка* и соответствующий тип образованности вышли на первый план. А в конце XX века ведущим образом высшей подготовки стала *управленческая*. В начале XXI века самые передовые учебные заведения — это школы бизнеса. Их только в США насчитывается несколько тысяч штук. А в Китае их даже больше, чем в США.

Какой тип образованности станет ведущим в XXI веке? Это большой вопрос. Что придет на смену управленческой подготовке?

Наша версия: это будет образованность, обобщенно говоря, связанная с антропотехникой. Или работой с людьми.

Жизненный успех

Что такое «успешный человек»? Очень часто это понятие подменяют внешними атрибутами социального успеха. Что за атрибуты? Униформа, погоны, чины, бейджики, ученые степени, ордена, а также автомобили, яхты, виллы, etc. Список бесконечен и дискуссионен.

С траекторией дело обстоит проще. Если, наметив некую траекторию жизни, я ее реализовал, то могу спокойно сказать, ближе к концу жизни, что я успешный человек.

Все понимают, что специалистами не рождаются, ими надо стать. Но очень важно понимать, что личностью (образованным человеком) тоже надо стать, и это требует гораздо больших усилий, чем стать специалистом и профессионалом.

Приложение 2. Мир ученичества

Ситуация в сфере образования: обучение и учение

Дискуссии по проблемам реформирования образования в стране много лет сменяют одна другую. Участники дискуссий сходятся на том, что существующие возможности образования не удовлетворяют требованиям нового времени и всем сложностям жизни в современном обществе. Расхождения возникают по поводу существа несоответствий и планов по их искоренению.

В 60-е годы, в ходе «хрущевских» реформ, как основные рассматривались две проблемы: формулирование точного «социального заказа» системе образования от общества и соответствующая смена содержания обучения. Подготовка в то время была преимущественно целевая, работал институт распределения выпускников вузов на известные рабочие места и понятие «молодой специалист», за которым стояли множество возможностей и льгот.

В начале XXI века ситуация иная. Системы образования больше не существует. Как и монолитного советского общества. Соответственно, исчезла проблема «социального заказа». Сформирован рынок образовательных услуг, где множество хозяйствующих субъектов ведут активную маркетинговую политику в конкурентной борьбе за абитуриентов. Появилось множество новых игроков на «образовательном поле» и сложилась образовательная инфраструктура.

Свободный доступ через Интернет к любым информационным ресурсам, в том числе к методически организованному предметному знанию, породил не только дистантные формы обучения, но и существенно изменил формат «очного» образования. Рынок в лице тренинговых, консалтинговых и рекрутинговых компаний предлагает на выбор абитуриенту ассортимент учебных модулей под любой тип подготовки.

Проблема содержания, которое предлагает абитуриентам система обучения, уже не стоит. Есть проблема «подгонки» людей под рабочие места на рынке труда. И ее каждый должен решать самостоятельно. «Хороших» мест мало, а на «плохие» даже безработных не затанешь. Конкуренция формирует «естественный отбор». Все больше абитуриентов начинают выстраивать индивидуальные образовательные траектории (точнее — проектории).

Большинство участников происходящих дискуссий не могут или предпочитают не различать конституирующие сферу образования *процессы обучения и учения*.

Обучение — деятельность, назначение которой состоит в том, чтобы выращивать, готовить, образовывать *людей*. Учение — действия людей, направленные на выращивание, подготовку, образование *себя*.

Мать обучает ребенка смотреть, слушать, ходить, брать в руку ложку, вовремя вспоминать о горшке. Ребенок пытается копировать близких людей — настойчиво хочет делать все так же, как они. Поначалу не получается... И он пробует еще и еще раз.

«Учить всех всему» — настаивал Я.А. Коменский в «Великой дидактике» (1658 г.) от имени процесса обучения. Идея для того времени, когда монополия на знания на фоне всеобщего невежества принадлежала небольшой группе ученых и учителей, революционная. И она реализована. Сегодня институты обучения в лице образовательных учреждений ведут между собой конкурентную борьбу за учеников и слушателей.

Прошло четыреста лет, и мы становимся свидетелями новой революции. Вся информация, накопленная человечеством, имеется в открытом и быстром доступе. Чтобы быть «конкурентоспособным в современном глобальном мире» — максима современного карьериста — нужно уметь от нее избавляться. Умение учиться становится все более значимым на фоне коммерческой активизации институтов обучения.

Революция и понятийная катастрофа

Неразличение обучения и учения не может быть случайностью или ошибкой. Это результат «понятийной катастрофы», которая поразила нашу страну в начале XX века. Простой пример. Берем в руки прекрасную книгу «Революция в обучении» (авторы Г. Драйден, Д. Восс, издательство «Парвинэ», 2003) и смотрим название на языке оригинала — «The Learning Revolution (to change the way the world learns)». Learning по-английски означает процессы учения. Близкие слова для обозначения примерно того же: studies, apprenticeship, exercise. Обучение — принципиально иной вид деятельности и слова другие: teaching, training, instruction, education.

Мы пользуемся понятием об учении (пишем отдельно!) российской методологической школы. Вот как формулировал понятие

учения Г.П. Шедровицкий: «Когда деятельность ученика рефлексивно поглощает деятельность учителя, мы говорим о *учении*. Учителю при этом выступает не как обучающий, а лишь как демонстрирующий образцы деятельности или излагающий материал; он подобен при этом актеру, выступающему на сцене, и в этой своей функции легко может быть заменен техническими устройствами (например, кино или телевидением) и описательными текстами. Характеризуя деятельность ученика, мы говорим о понимании, анализе, умении копировать и воспроизводить, в целом — об умении учиться.

Когда, наоборот, деятельность учителя рефлексивно поглощает деятельность ученика, мы говорим о собственно *обучении* и характеризуем деятельность учителя как понимание и анализ деятельности учения, организацию учебной ситуации, руководство учебной деятельностью, управление развитием учащегося и тому подобное. Именно в этом втором случае учитель нуждается в специальных знаниях педагогического цикла — логических, психологических, социологических и тому подобных, и должен использовать эти знания, чтобы построить обучающую деятельность, в то время как в первом случае педагогические знания ему просто не нужны и он вполне обходится специальными знаниями по своему предмету — финансам, праву или психологии.

Но и обратно, если человек, призванный обучать, не имеет специальных педагогических знаний и поэтому не может проанализировать и понять особенности деятельности учащихся, он всегда неизбежно переходит от обучения к демонстрации специальных деятельностей и предоставляет учащимся учиться на свой страх и риск».

Вот об этом *умении учиться* и пойдет дальше речь. Ясное дело, без обучающих технологий и работающих с ними специалистов ученику не обойтись. Но в данном тексте мы от обучения абстрагируемся. Этим процессом (обучения) распоряжается Министерство образования, сеть его образовательных учреждений — школ, вузов, детских садов, а также действующий профессорско-преподавательский корпус. Здесь есть что реформировать, и обсуждается множество концепций, проектов, конструктивных предложений по поводу реформ.

Однако разговоры о том, что главная задача школы — научить людей учиться, остаются разговорами на фоне ускоряющегося перевоплощения сети образовательных учреждений в торговую сеть по продаже услуг. Маскируется образовательный бизнес под деятельность обучения. Речь не идет о частных учебных заведениях. Именно шко-

лы и вузы, существующие на бюджетные средства, активно заняты предложением на рынке образовательных услуг. Точнее даже не услуг, а дипломов и аттестатов, продажи которых выросли за последние годы в несколько раз. А что они еще могут делать в условиях отсутствия программ и проектов развития в стране? Когда неизвестно, какие люди, с какой подготовкой, для решения каких задач понадобятся в ближайшем будущем.

Процесс учения не так заметен. Он как бы «размазан» по сообществам людей. И представлен в их точечных действиях по решению текущих задач собственного жизнеобеспечения. Люди действуют, ошибаются, анализируют ошибки и на ошибках учатся. Иногда они обращаются за помощью и тогда должны «подключаться» к сфере образования и развернутым там процессам обучения.

Жизнь научит

Все мы учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь.

А.С. Пушкин

Для того чтобы чему-нибудь научиться и достойно прожить эту жизнь, вовсе не обязательно отдавать себя в заложники системе образования. Лучший учитель — это сама жизнь. Надеемся на удачу и, возможно, вам сзевает. Успешных людей, которые «университетов не кончали» — великое множество. Высокая оценка человека — «self-made man».

Жизнь и есть подлинное и основное содержание образования, которое люди могут получить. Теоретически точно сформулировал эту мысль Карл Маркс: «...сущность человека не есть абстракт, присущий отдельному индивиду. В своей действительности она есть совокупность всех общественных отношений, в которые он включается по ходу своей жизни».

Те, кто не хочет «ждать милости от природы», встают на путь осмысленного учения. И должны действовать целевым образом. А для этого требуется понимание устройства сферы образования. Нужна «карта» мира учения, на которой собраны ориентиры и направления возможных движений и гид-поводырь. Сначала вместе с ним можно прорисовать на карте желаемый маршрут. А затем действовать, продвигаясь в обозначенном направлении.

Самоорганизация

Учение в современном мире начинается в тот момент, когда человек решает (или должен по необходимости) перестать быть «опекаемым» и стать «вольным» (действующим по своей воле и несущим ответственность за свои действия).

Образованию, которое школа дает в режиме обучения, приходит конец, и должно начинаться самообразование, правда уже в другом режиме — учения в свободное от «основной работы» время.

Переход от школьной подготовки к самообразованию совсем не прост и не лежит где-то в физическом пространстве-времени. Он означает смену форм мыслимости себя: тебе необходимо из «подопечного» стать «вольным»! И строго следовать определенным принципам самоорганизации.

Краткая инструкция для входящих в мир ученичества

Те, кто не хочет быть обманутым в поиске необходимых знаний, умений и навыков, должны взять на себя труд анализа ситуации и планирования собственной деятельности в рамках процесса учения. Учение будет эффективным только в том случае, если ставить перед собой совершенно особую цель: изменить и трансформировать организованности своего сознания и освоенные способы действия, двигаясь к поставленным целям и идеалам.

Хочешь чему-нибудь научиться — займи позицию ученика

Ученик — по жизни самая эффективная позиция. Но непростая. Обозначим основные требования для действия и размышления в этой позиции (принципы самоорганизации). Затем, последовательно, обозначим поле деятельности (где может двигаться ученик) и, наконец, перечислим виды работ, которые он должен выполнить, технологии и испытания, через которые он может пройти.

«Ученик» по версии Я.А. Коменского («Orbis sensualium picti»)

Учитель: Подойди, мальчик! Научись уму-разуму.

Мальчик: Что это значит — уму-разуму?

У.: Все, что необходимо, правильно понимать, правильно делать, правильно высказывать.

М.: Кто меня этому научит?

У.: Я с божьей помощью.



М. Каким образом?

У. Я поведу тебя повсюду: покажу тебе все, назову тебе все.

М. Вот я! Веди меня.

Принципы самоорганизации ученика в современном мире

Практика обучения построена на исполнении нескольких простых требований: *смотри, как я делаю, слушай мои пояснения, попробуй сделать сам.*

Практика учения также может быть представлена как реализация нескольких требований: *действуй, анализируй свои неудачные действия, выясни как это возможно сделать, спроектируй новое действие.*

Учиться можно как в рамках института образования (со страховкой опытных), так и вне его. Тогда учение будет называться самообразованием. Путь (метод) самообразования всегда уникален и теоретическому моделированию не подлежит.

В отличие от перечней образовательных учреждений (ОУ), которые собраны в «Справочниках для поступающих в вузы» или более популярных сегодня «Справочниках карьериста», наша инструкция должна оснастить читателя *пониманием существа процесса учения. И помочь сознательно выстроить траекторию собственного «образовательного странствия»* (С.И. Гессен).

Основное отличие мира учения от мира обучения состоит в том, что он не задан в известной форме и достаточной полноте, по примеру, в виде списка учебных заведений, предлагающих себя абитуриенту, классификатора специальностей или перечня учебных программ-модулей. Мир учения — это всегда неизведанная территория, устройство и правила жизни на которой понимаешь, только проделав по ней определенный путь. В качестве ориентиров в мире учения нужно использовать примерно с десятков простых принципов.

Найди компанию

Сколько ни рассуждай о «равных стартовых возможностях», а все люди от рождения уже принадлежат к какой-либо социальной группе, имущественной страте, городской или деревенской цивилизации, живут в пригородном закрытом поселке или на окраине большого города. И есть два стимула для получения образования: первый — сохранить принадлежность к группе (страте), не опуститься ниже по шкале социальной успешности. Второй — подняться по этой же шкале вверх.

С кем поведешься — от того и наберешься. Попадешь в тюрьму — получишь шанс выйти оттуда профессиональным преступником; попадешь в Оксфорд — получишь шанс принадлежать к правящей элите. Среда, или «туса», как принято говорить сейчас, сформирует тебя. Хочешь быть социально грамотным и материально успешным — ищи соответствующую компашку грамотных и социально успешных.

Ситуации «обучения — учения» можно организовать и под баобабом. Но лучше делать это в образовательном учреждении (ОУ). В специально оборудованном помещении с доской и кусочком мела учиться получается комфортнее.

Сеть образовательных учреждений — материальная скорлупка инфраструктуры образования. ОУ — всего лишь видимая часть «образовательного айсберга». Никакие манипуляции с формами собственности, условиями финансирования, тотальным тестированием, бакалавриатом и магистратурой на содержание образования не влияют. Люди обучаются и учатся не в ОУ! Но под руководством и наблюдением мастера-учителя (если повезет) или самостоятельно (если хватает воли себя заставить). Мастера, которые умеют обучать и любят свое дело, будут его делать в любых условиях.

ОУ — это место, где может сложиться воспитательная среда. Такой вот специфический фрагмент жизни — живое общение и целевая коммуникация, где разные люди могут выработать жизненную позицию, сформировать интересы и устремления. А вот если среды нет, а так оно чаще всего и бывает, то это говорит только об одном — никакого учебно-воспитательного процесса в данном ОУ организовано быть не может.

Сейчас любят приводить в качестве примера хорошей фундаментальной подготовки то, что получали ставшие успешными в последующей жизни выпускники МФТИ, МГУ, МИФИ. Более правдоподобной нам представляется «средовая» версия. Известно, через какое сито испытаний и отборов пришлось проходить тем, кто хотел попасть в «физику» — одну из самых престижных в советские времена профессий. Могли бы ребята прогнозировать — наверное, шли бы в «нефтяники». Тем не менее, конкурентная среда в физико-математических школах, соперничество за попадание на лучшие места для практики, постоянное напряжение интеллектуальной борьбы ковали характер. Именно поэтому выпускники физтеха, не отягощенные гуманитарными предрассудками и готовые к борьбе, захватывали лидирующие позиции в ходе рыночных реформ.

Найди школу

Ты можешь попасть в элитарную школу (их единицы, они хорошо известны), а можешь в иллюзорную (их большинство, здесь преподаватели делают вид, что учат, а ты будешь делать вид, что учишься). Редкий случай — но он и составляет суть образовательного дела — когда на базе ОУ сложилась и работает школа. Школа, в подлинном смысле этого слова, предполагает наличие особой метафизики — корпуса идей, принципов, понятий, техник и схем, — которую она и транслирует. И носителей метафизики: мастера — учителя — подмастерья — тьюторы. А также заинтересованные ученики. Совместными усилиями они создают вполне определенное содержание. В этих же совместных работах идет и воспитательный процесс — вырабатывается жизненная позиция, отношение к коллегам и к себе, отношение к общему делу.

И еще один важнейший атрибут и признак подлинной школы. Она должна иметь развивающую надстройку в виде «проектно-аналитического центра». Если школа только транслирует метафизику, то

неминуемо и скоропостижно умрет (вместе с создателями). Либо превратится в веру и религию (небольшое количество случаев известно). Проектно-аналитический центр — это место, где мастера перестают быть пределом для учеников и выталкивают их в поисковые разработки. Подобная работа позволяет приводить метафизику школы в соответствие духу времени и дает горизонты молодым.

Найди учителя

Очень важно занять «интересное место» в социуме и попасть в школу. Но кроме этого нужно еще уметь «заработать кусок хлеба». А для того чтобы научиться делать что-то полезное и получить специальность, нужен образец — мастер. У него ты можешь перенять способ деятельности и научиться мыслить.

В работе с мастером-учителем может возникнуть то, что называют *содержанием подготовки и образования*. Не следует путать содержание с содержимым. Содержимое учебно-воспитательного процесса составляет накопленная человечеством мудрость, которая попала в учебники, учебные программы и планы и пересказывается учительским и профессорско-преподавательским корпусом ученикам и студентам.

Всего сто лет назад содержание подготовки и образования могло быть отождествлено с культурой. (В.И. Ленин говорил комсомольцам: «Коммунистом можно стать только тогда, когда овладеешь всей культурой, которую накопило человечество».)

В современном мире изменилось назначение культуры и резко выросла «социальная мобильность» человека. Ценностью теперь является не досуг как таковой, а рабочее место, которое дает возможность выбирать досуг. Мы уже перестали удивляться «новым волнам» в производстве, которые следуют одна за другой: они вызывают массовые переливы специалистов из одной сферы деятельности в другую и требуют частой смены специальностей. И каждый раз человек встает перед необходимостью переучиваться. Для этого нередко нет ни времени, ни сил. Значит люди заранее должны быть максимально подготовлены к возможным сменам рабочих мест и специализации; они должны иметь такое *общее образование*, которое бы обеспечило им необходимую основу для широкой группы работ и свело бы процесс переучивания к минимуму.

При узкопрофессиональном обучении подготовка специалиста средней квалификации заканчивается лишь к 20–21 году, подготовка

специалиста высшей квалификации — к 24–28 годам. При этом уровень подготовки остается крайне низким и очень часто недостаточным для современного производства. Попытки сделать обучение более широким и общим идут по пути механического объединения и, следовательно, увеличения объема разнообразных знаний, которые преподносятся людям, проходящим переподготовку.

Выход — учиться осваивать необходимые способы, оперативно и самостоятельно выстраивать содержание проектируемой деятельности. Научиться строить содержание можно, работая с мастером-учителем. Происходит это в мастерской, в ходе изготовления изделия (см. схему 20). Поясним подробнее.

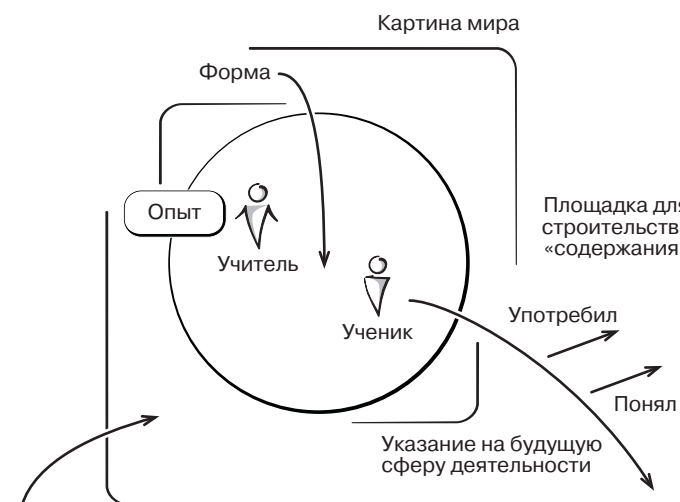


Схема 20

Учителем можно назвать того, кто, пользуясь собственным опытом, конструирует сам или привлекает некую организационную форму — тренировку, упражнение, задачу, игру, испытание — для того чтобы «вычерпать» свой опыт. Например, оформить как задачу определенный способ мышления или технику. А дальше должен сработать ученик. Он решает задачу, «пробуя способ». Затем ему необходимо проанализировать проделанные работы вместе с мастером. И если ученик поймет, где и как этим способом можно воспользоваться, то случится акт «содержания».

Искусство учителя состоит в том, чтобы сконструировать задачу. Она должна быть принята к решению и выводить ученика к пониманию способа, который можно «вычерпать». Каждый акт «получения содержания» — это акт созидания. Он может изменить всю совокупность представлений как ученика, так и учителя. И поэтому мало кто торопится создавать новое содержание, а если и делает это, то со многими оговорками и не спеша.

Ясно, что «выход к содержанию» — самое важное, самое редкое и самое сложное дело в сфере образования.

Учись строить знания

Учителя, способные поставить задачу и проделать работы по выходу к содержанию, всегда были в дефиците. Поэтому ты должен научиться строить способы действия и применять необходимые для этого инструменты самостоятельно.

Различай стили мышления: созерцательно-познавательный и проектно-аналитический.

Широко распространен миф о возможности выбора в сфере образования — профессий, учебных курсов, знаний, умений и навыков... Миф этот подкрепляет модель супермаркета. Ты якобы бродишь вдоль полок и выбираешь из гигантского многообразия то, что нравится и доступно по бюджету. На самом деле ты вынужден взять то, что тебе подсовывают. Когда обучающихся мало, а обучаемых много, требуется их разумная организация и планирование совместных работ во времени. Для этого придуманы классно-урочная система, учебные предметы и системы «школярских» знаний, коллективное прослушивание лекций, групповые тренировки, масштабные игровые учения, экзамены и тесты. Напомним здесь высказывание Гете: «Выпускник школы подобен пушке, которую многие годы заряжают, чтобы она выстрелила один раз — на экзамене, и в ней ничего не осталось».

То, что нужно именно тебе, не возьмешь на полке — новое знание требует проектной разработки, а затем анализа и поиска ресурсов, без которых проект не реализовать.

Следуй дисциплинарной норме

Ты ничего не сможешь сделать, если не будешь заставлять себя следовать жестким дисциплинарным нормам. Режим, рабочий график, правильная организация взаимодействий в команде и на поле деятельности — элементарные условия для эффективного учения.

Приступая к учению, ты должен принять к исполнению нормы, которые стоят за понятиями *режим, работа, тренировка, ответственность, продуктивность*. Строевая подготовка в армии и спортивная тренировка являются эталоном для постановки дисциплины.

Дисциплина ума ничем принципиально не отличается от строевой и спортивной дисциплины. Это корпус норм и требований, которые люди добровольно применяют по отношению к самим себе, чтобы освоить и исполнять определенный способ мысли и действия. Он осваивается в результате прохождения специальной подготовки и может опознаваться как сумма атрибутивных характеристик образованного человека.

Кстати, там, где готовят к ответственному действию (с риском для здоровья и жизни) — в разведке, в спорте, в управлении собственностью, — подготовка регулируется только при помощи «устрашающих наказаний». Сначала «новобранцы» свободно выбирают, чем будут заниматься. Но попав в систему подготовки, должны полюбить палочную дисциплину.

Дисциплину нужно принять к исполнению. А это невозможно сделать в лекционно-урочном режиме. Необходим *тренер*, который покажет действие-схему и даст упражнения для ее закрепления. А также *тьютор*, который поможет закрепить данную схему в понятии и указать ее место и назначение в твоём инструментальном ящике — *несессере*.

Тренируй готовность

Чтобы выполнять принятые на себя дисциплинарные нормы, необходим высокий уровень психофизической готовности. Это означает ежедневные тренировки для поддержания хорошей физической формы. И постоянное создание боевых (конфликтных) ситуаций для тренировки стрессоустойчивости.

Ставь далекие цели

Энергию для действия дают не калории от съеденной пищи, но далекие горизонты и цели организации работ по их достижению. Те, кто не имеет целей, всегда будут материалом для манипулирования другими людьми.

Школа спорта — неплохой тренажер целеполагания. В подготовке элиты занятия спортом занимают 50 и более процентов учебного времени. Здесь выращиваются жажда конкуренции, стремление к борьбе

за лидерство, командный дух, планомерная подготовка себя к изматывающим соревнованиям.

Учи других тому, чему хочешь научиться сам

Быстрее и эффективнее всех учится тот, чьи цели для их достижения требуют организации больших групп людей. Этих людей нужно не просто организовать, но и «зажечь», передав им собственные целевые ориентиры. Прodelывая эту сложнейшую работу, ты сам впервые поймешь, куда и зачем целеустремлен.

Кроме того, профессионалами становятся те, кто может показать и объяснить способ своего действия другим. Он не только может сделать, но еще и владеет нормами своего дела.

Преврати принципы в техники

Принципы подобны звездному небу. Днем, когда светло и видно, куда можно двигаться, они тебе ни к чему. Но в ночном лесу они понадобятся, чтобы двигаться в нужном направлении и выйти в нужное место. (Образ заимствован у Платона и предполагает знание астрономии. В современном мире в лесу можно сориентироваться и при помощи GPS.)

Действуй — анализируй ошибки — сверяйся с принципами — действуй снова и снова. Так, постепенно, принцип может превратиться в технику (искусственно приобретенную способность).

Самоопределение

Осмотри и действуй

Разобравшись немного с принципами самоорганизации — как вести себя, занимая позицию «ученика», — обратимся теперь к изображению того «поля деятельности», куда ты можешь попасть. Исторически сложились и сегодня функционируют параллельно и одновременно три типа форм организации, которые обеспечивают процессы обучения и учения. Это — система, инфраструктура и рынок.

Три ипостаси сферы образования

Организационно-техническая система

Сфера образования — важнейший инструмент государственной политики.

В СССР образование было устроено как *организационно-техническая система*. На вершине управленческой иерархии находились Министерство образования (общего, среднего специального и высшего). Работала «управленческая вертикаль» — административная пирамида: облоно, гороно, районо, Академия педагогических наук и сеть педагогических вузов. А в основании пирамиды лежали школы, ПТУ, техникумы, вузы. Из Министерства спускались директивы, из Академии педнаук — учебники, из пединституты — учителя. Из Минфина — деньги. И вся конструкция длительное время надежно работала. Пока работала система управления — имело место то, что можно назвать «качество образования». Качество изделия есть функция от нормальной работы устройства, его изготовляющего.

Для большинства опытных (по возрасту) работников сферы образования проблема состоит в том, чтобы старую систему (управленческую вертикаль) восстановить. Тогда, считают они, все будет нормально: нормальные учебники, нормальная зарплата, высокий уровень знаний. И ученики будут учиться с удовольствием.

Министерство образования все еще пытается представить останки своей отрасли как чувственно-единый объект (систему?) и намеревается «ухватить» его при посредстве форм финансирования и подобных инструментов. Получается плохо, поскольку отрасль может работать и нужна для реализации программ *целевой массовой подготовки*. В Советском Союзе их было немало, и они были отлично отработаны. Интенсивно, в короткие сроки, готовились армии летчиков, авиаинженеров, физиков-ядерщиков, ракетчиков, химиков, энергетиков, электронщиков, программистов, а также специалистов по научному коммунизму.

Целевой подход к подготовке обязателен для государственной службы, где чиновникам необходимо постоянно проходить испытания и подтверждать свою квалификацию.

Пока нет общегосударственных программ и проектов развития, системная организация в сфере образования не будет востребована.

Рынок образовательных услуг

За последние десять лет, на фоне целенаправленного разрушения организационно-технической системы, в России сформировался рынок образовательных услуг. Произошло это, частично, за счет деятельности негосударственных учебных заведений, но в основном — в резуль-

тате усилий инициативных и предприимчивых директоров, ректоров, преподавателей государственных вузов, которых государство бросило на произвол судьбы (или в объятия рынка). Старая система распалась на множество «хозяйствующих субъектов», каждый из которых действует на свой страх и риск, формирует свою «рыночную нишу» и соответствующую клиентуру. Сфера образования уже стала питательной средой для малого и среднего бизнеса, а в перспективе здесь появится большой бизнес, крупные игроки. Что в США и Европе уже случилось.

В стране создаются корпоративные университеты и системы подготовки. Множество отечественных и импортных тренинговых и консалтинговых фирм предлагают на рынке свои программы — модули переподготовки и повышения квалификации.

Что означает для тебя «работа с рынком»? Прежде всего то, что ты можешь купить любую необходимую тебе лицензию или аттестат о профессиональной квалификации.

Формой фиксации образовательной траектории человека на рынке образовательных услуг является *резюме*, где отмечены все приобретенные им дипломы, лицензии, сертификаты и накопленный опыт практической деятельности. Резюме есть свидетельство о рыночной стоимости и знак капитализации специалиста.

Еще одна категория для понимания устройства сферы образования — *инфраструктура*. Это такой принцип устройства, при котором мы можем этим устройством пользоваться, но как оно устроено, не знаем — организационная структура и система управления (если она есть) от нас скрыта (невидима) — мы не можем ею управлять.

Для внешнего наблюдателя инфраструктура выступает в виде сети мест, терминалов, правил. И назначение ее состоит в том, чтобы клиенты могли подключаться к терминалам, пользоваться местами, следовать правилам и получать необходимые услуги. Инфраструктуры складываются на протяжении длинных отрезков времени, в результате действия многих систем управления, поэтому такой объект изначально «множественный», гетерогенный (простейшие примеры — банкомат, Интернет). Грамотное пользование услугами инфраструктуры требует специальной юзерской подготовки.

Карта образовательной инфраструктуры

На схеме 21 представлен результат простой инвентаризации единиц, которые могут быть отнесены к инфраструктуре образования.

Это *материальная инфраструктура* (множество образовательных учреждений, устроенных по разным принципам и правилам), через которую все мы проходим: школы, вузы, экзамены, дипломы, аттестаты и так далее.

Это *образовательные программы*, выстроенные на разных онтологических основаниях, которые разворачиваются на разных фрагментах инфраструктуры.

Это возможные траектории «образовательного странствия», по которым попадают в «мир учения» и движутся через тренировки и испытания те, кто занял позицию «ученика».

Это *структура связей*, соединяющая между собой

- места приложения труда;
- культуру специальной и профессиональной работы;
- индивидуальные жизненные траектории людей.

Но это и *игровое поле*, на котором одновременно действуют четыре группы игроков, каждая из которых устанавливает свою группу правил.

Во-первых, это *государство*. Ему нужно, чтобы подготовка (общее образование, которое обеспечивает БУП — базовый учебный план) у всех граждан была единообразная. Это обеспечивает целостность и само существование государства. Ему нужно, чтобы все граждане были готовы к армейской службе. Чтобы все они были патриотами. Именно для достижения этих целей государство создало *сеть образовательных учреждений*.

Родители задают другую группу правил. Ученики и студенты — их неликвидная собственность. Родители инвестируют средства в образование своих детей и тем самым в собственное будущее.

Третью группу правил задают *мировые тенденции развития*. В школе вам предлагают изучать физику, химию и биологию. Но вы уже знаете, что в современном мире успех принадлежит торговцам, менеджерам, финансистам, программистам и юристам.

Четвертую группу правил задают через рынок труда *сферы деятельности*. Каждая сфера через свои профессиональные сообщества стремится привлечь рекрутов.

Это игроки, которые не хотят играть по «чужим» правилам, каждый старается вести «свою игру» и соответствующим образом изменять «под себя» игровое поле и правила. Всем ходом событий «на поле» они вынуждены менять свои стратегии и сценарии действия в зависимости от

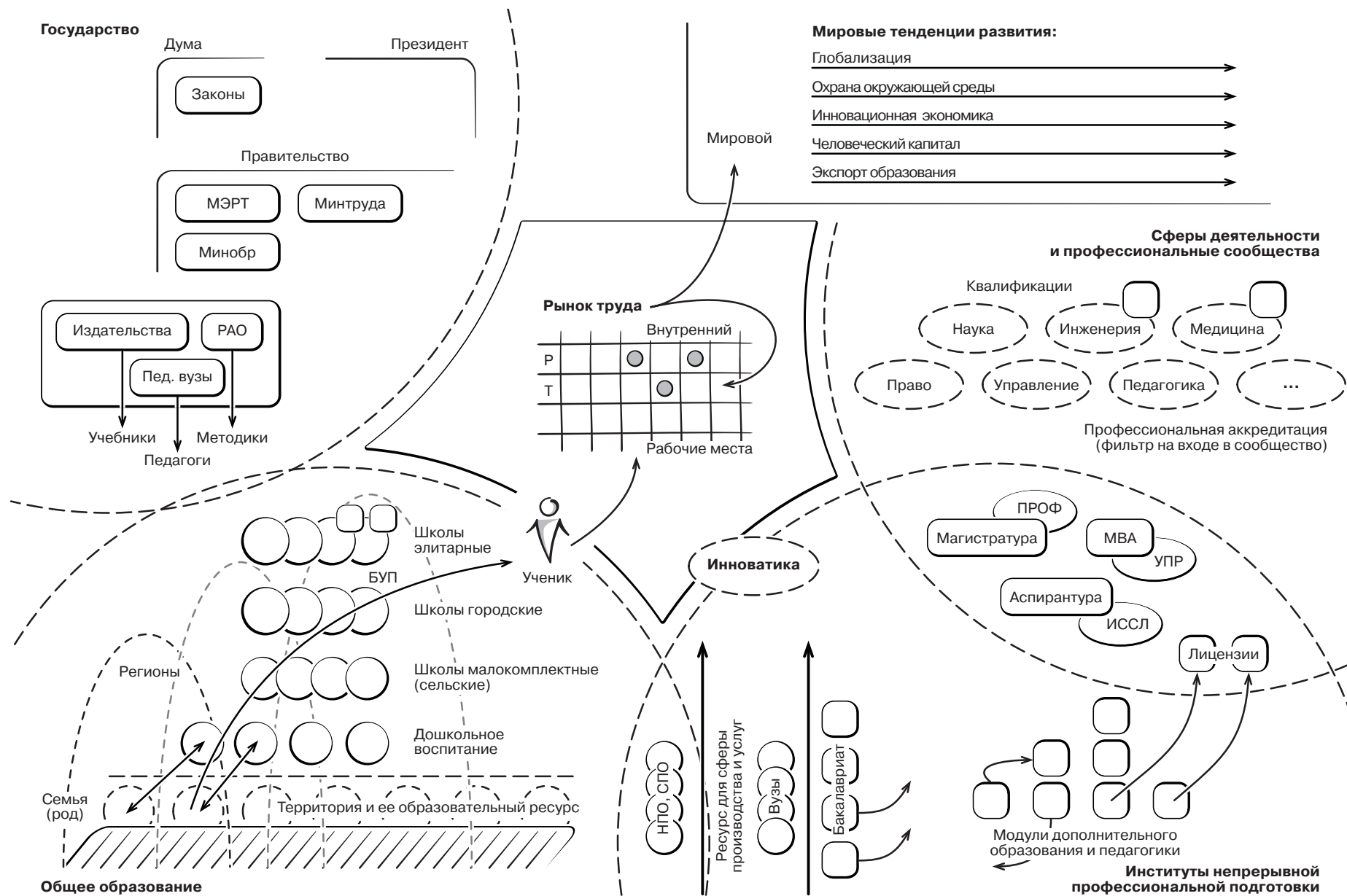


Схема 21

действий других игроков. Волей-неволей придется искать способы установления общих правил игры для всех.

Инфраструктура образования находится в отношении подобия и в кооперативных связях с общественной практикой, поскольку должна поставлять кадры на рабочие места. Эта задача трудно выполнима в силу ее невероятного консерватизма (она ведь завязана на культуру и ее трансляцию через самых мудрых – носителей культуры) и аллергии к быстрым переменам (ситуативным, конъюнктурным) в системах деятельности.

Еще хуже обстоят дела с решением другой группы задач – создавать новые организованности деятельности (и, соответственно, новые рабочие места). Их ставят новые поколения подготовленных людей, которым нужно самоутвердиться, найти «место под солнцем» и заявить миру о себе.

В силу этих обстоятельств нормальное состояние инфраструктуры образования можно назвать «перманентное игровое реформирование». Здесь выращиваются и «изготавливаются» люди для будущего. Здесь разумно и нравственно устраивать эксперименты над людьми – в лабораторных условиях, под надежной защитой принципа «я пока не волшебник, я еще только учусь». Что реально и происходит. Пройдя в ходе подготовки в тепличных условиях образовательного учреждения через десятки имитаций реальных жизненных ситуаций, вы можете приобрести навыки осмысленного действия как на местах в производстве, так и в типичной экономической среде.

Самодеятельность

Действия по употреблению возможностей образовательной инфраструктуры не подлежат описанию в понятиях «индивидуальной траектории». Траектория – линия, вдоль которой движутся в заданной системе отсчета. Траектория может быть рассчитана для того, чтобы выполнять функцию прогнозирования будущего. С учением все не так. Если чему-то учиться, сознательно меняя содержание сознания и способы действия, то на каждом следующем шаге приходится заново проектировать и планировать свою деятельность и ставить новые цели. Суть дела точнее выражает такой неологизм, как «проектория». С дополнением от С.И. Гессена, цитированного выше, кото-

рый назвал движение человека в сфере образования «образовательным странствием».

Чтобы выстроить *проекторию своего образовательного странствия*, необходимо: самоорганизоваться в позиции «ученик», самоопределиться по отношению к образовательной инфраструктуре и самостоятельно брать и накапливать навыки, умения, знания, способы и понятия, употребляя имеющиеся тренажеры, мастерские (мастеров), системы знаний, ситуации деятельности.

Пример из собственного опыта. Вспоминаю задушевный разговор с Учителем после окончания длинной изматывающей работы. Сидим, анализируем, что сделали не так, как следовало бы. Критикуем друг друга. И вот он говорит: «Ладно, скажите, что я вам еще должен дать?» Тут один из учеников, самый смелый, спокойно отвечает: «А ничего от вас не требуется, Георгий Петрович. Все, что нам нужно, мы и так у вас возьмем!» Конечно, Учителю было противно слышать подобные речи. Он пару месяцев повозмущался, а затем перевел эту ситуацию в принцип.

Нет ученичества без самодеятельности.

Приложение 3. Основные педагогические технологии

Понятие педагогической технологии

Под понятием «педагогическая технология» имеется в виду определенное нормированное устройство учебного процесса (форма организации, содержание, методы подготовки, продукты и результаты на выходе) или учебной деятельности, которое целевым образом меняет учеников или позволяет им измениться самостоятельно. Каждая конкретная технология имеет собственное назначение, границы применения и возможности в инновационной подготовке.

В ядре схемы понятия педагогической технологии (см. схему 22) лежит процесс, в ходе которого, при помощи различных технических устройств, одни люди целевым образом изменяют других людей.

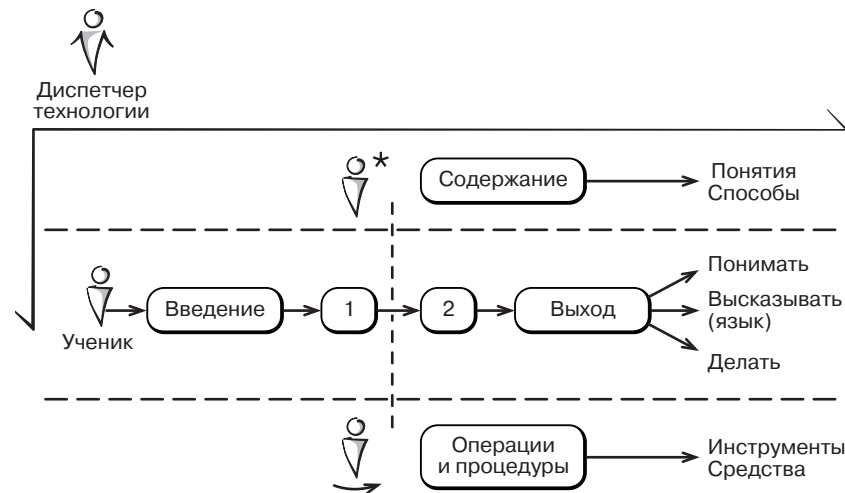


Схема 22

Необходимо различать этот процесс и естественную жизнь человека. Естественная жизнь человека есть процесс превращений, которые с ним случайным образом происходят. Люди живут в процессах

превращений, пока не попадают в системы подготовки, туда, где работают педагогические технологии.

Технология есть искусственная организация процесса изменений в человеке, а если есть процесс и он кем-то организован, то необходимо выделять фазы и этапы в этом процессе.

Первой такой фазой является введение. На этой фазе человеку нужно объяснить, что с ним будет происходить в технологическом процессе, чтобы он мог сознательно принимать то, что с ним будет делать технология. Введение не требуется по отношению к материалу природы: железо и дерево можно сразу брать и обрабатывать, а вот людей к обработке нужно подготовить. С людьми нужно поговорить!

Заключительным этапом процесса является выход из технологии. При этом на этапе введения нужно обозначать то, что может и должно быть получено на выходе. Результаты, которые должны быть получены, или то, чему человек должен научиться, делятся на три части: человек за счет прохождения педагогической технологии должен научиться *нечто делать, правильно это дело понимать и правильно по поводу понятого и сделанного высказываться*.

Внутри процесса должны быть организованы, как минимум, две итерации, поскольку для того чтобы научиться делать, высказываться и понимать, нужно обязательно получить право на попытки-пробы. Между этими двумя попытками, или после каждой попытки, человеку должна быть дана возможность проанализировать то, что с ним произошло. Рефлексивный анализ — не естественное состояние для человека, он должен быть организован. И это есть неременное условие и инструмент педагогической технологии. Если человек свои действия и мысли не рефлектирует, то это значит, что он ничему не учится.

В рефлексии человек может приобщиться к содержанию осваиваемой деятельности, которое представлено в виде понятий и описаний способов работы. В ходе выполнения действий, заданных технологически, человек осваивает операторно-процедурную составляющую деятельности: инструменты, средства, операции. А также формирует собственные техники (лучше всего под руководством тренера).

Не бывает «безлюдных» педагогических технологий. Все они обязательно требуют присутствия фигуры того, кто технологией владеет, может ее эксплуатировать, с кем можно поговорить («войти в коммуникацию»).

Наиболее эффективная, «дотехнологическая» форма трансляции деятельности новым поколениям — это *индивидуальная педагогика*. Ее принципы:

- «сделано вручную»;
- один ученик (небольшая группа учеников) — один учитель.

Пример: Аристотель и Александр. Эта форма уникальная, принципиально нетехнологичная и дорогая. Чтобы получить в свое распоряжение подлинного учителя, нужно родиться в царской семье или увидеть улыбку Фортуны.

Системы массовой подготовки людей построены на педагогических технологиях. При помощи педагогических технологий одни люди осуществляют преобразования в других людях: выращивают способности, формируют сознание, передают умения и навыки, ставят позицию, организуют пространство деятельности и обозначают жизненные ориентации, цели и устремления. Педагогическая технология может предоставлять людям возможность свободы воли и выбора, а может быть принудительной.

Конструкционный материал педагогической технологии — люди-носители определенного опыта и подготовки (методик, норм, правил). Они опираются на соответствующее инструментальное оснащение: информационные инфраструктуры, учебные материалы, тексты, фильмы, фонограммы, картины, схемы и прочее.

Существо и содержание педагогической технологии определяются тем, как она создает и транслирует универсум культуры. Поясним на примере. Суть конвейерной технологии — массовая, последовательная сборка сложных изделий из множества деталей. Суть такой биотехнологии, как брожение — создание специальных условий для активной жизнедеятельности определенных микроорганизмов.

Пользуясь моделью, можно утверждать следующее. Внешне педагогические технологии напоминают производственные. Например, классно-урочная система похожа на конвейерную сборку — на ученика-изделие множество преподавателей «навешивает» свои предметы-детали. А то, что в педагогике называют «образовательно-воспитательной средой», можно представить по аналогии с «брожением».

Что при этом происходит с человеком, учеником-изделием? Он обучается, учится, воспитывается? Чему и как? Тому что «навешивают»? Но у него ведь есть (должно быть) собственное «я», есть среда малой группы, рефлексия, наконец. Все это активно сопротивляется

«навешиванию». Не понятно кто, чему, и как сопротивляется. Все непонятное в людях педагогика отдает психологам. Они и должны разбираться с состояниями «человеческого материала».

Такой подход — по аналогии — хорош для исследователя-эмпирика, но не может устроить инженера-технолога. Инженер должен не познавать, но создавать. А для этого адекватно понимать, что и как происходит «внутри» технологического процесса. Отсюда следует требование на раскрытие существа педагогических технологий и необходимость отвечать на вопросы:

- Что транслируется данной педагогической технологией?
- Как обеспечивается трансляция (средства, методы и формы организации трансляции и есть то, что транслируется)?
- Как организована и воспроизводится собственно деятельность трансляции (каково институциональное устройство данной технологии)?

К построению типологии педагогических технологий

В специальной литературе обсуждается множество различных педагогических технологий, моделей, форм организации подготовки. Они сложились для выращивания разных способностей людей в истории человеческого общества. Некоторые из них проработаны вплоть до мельчайших деталей и поэтому удобны в употреблении, например классно-урочная система обучения. Другие построены на нескольких рабочих принципах и допускают, вследствие этого, возможность гибкого маневра всеми ресурсами, например имитационные игры. Некоторые еще предстоит описать и нормировать, например дистантные. Чтобы разобраться в этом множестве и выделить инструментальные возможности каждой из технологий, необходимо проделать работу типологизации.

Типологии можно строить по *нескольким основаниям*.

Одно из них, весьма распространенное, но для наших целей неприемлемое — по именам авторов-разработчиков. Например: Система развивающего обучения Л.В. Занкова; Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова; Теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов); Теория содержательного обучения (В.В. Давыдов); Программированное обучение (Н.Ф. Талызина, Т.А. Ильина и др.); Концепция поэтапного форми-

рования умственных действий (П.Я. Гальперин); Теория развития познавательного интереса (Г.И. Шукина); Теория оптимизации обучения (Ю.К. Бабанский, М.М. Поташкин); Теория активизации учебной деятельности (А.К. Маркова, Т.Н. Шамова, И.Ф. Харламова и др.); Адаптивная система обучения (А.С. Границкая); Система Л.В. Тарасова «Экология и диалектика»; Теория решения изобретательских задач (Л. Альтшуллер); Система, основанная на гуманно-личностном подходе (Ш.А. Амонашвили); Методическая система интенсивного обучения (В.Ф. Шаталов); Технология «погружения» (М.П. Щетинин); Методические системы педагогов-новаторов: С.Н. Лысенковой, Н.П. Гузика, Е.Н. Ильина, И.П. Волкова и др.; Предметно-классно-урочная система обучения (Я.А. Коменский); Коллективный способ обучения (В.К. Дьяченко); Методика коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов); Модель начального образования «Развивающая среда» (И.И. Ильясов); Система, созданная на деятельностно-коммуникативной основе (Л.Ф. Климанова); Технология воспитания (Н.Е. Шуркова); Бригадно-лабораторное обучение (Д. Дьюи); Организационно-деятельностная игра (Г.П. Щедровицкий); Теория укрупненных дидактических единиц (П.Б. Эрдниев); Система С. Френе; Система М. Монтессори; «Вальдорфская педагогика» (Р. Штайнер); Система Л. Рона Хаббарда; Гуманистическая педагогика (К. Роджерс); Технология полного усвоения (В. Блум, Дж. Кэррол); Модель «Структура интеллекта» (Дж. Гилфорд); Когнитивно-аффективная модель (Ф. Ульямс); Модель «Три вида обогащения учебной программы» (Дж. Ревзулли); Система С. Пайперта «Компьютеры в учебном процессе» и так далее. Список открыт для пополнения.

Форма сравнительного описания различных типов технологий подготовки

Мы строим конструктивную типологию, пользуясь для этого понятием «идеальных типов» по М. Веберу. Метод или путь строительства следующий. Сначала мы разберемся с подходами к деятельности подготовки. Затем выделим исторические типы (по времени происхождения), а после этого и логические (по способу оформления и трансляции содержания). В типологиях должны быть реконструированы следующие основные атрибутивные характеристики педагогических технологий:

- назначение и функции (для решения каких проблем и задач была сконструирована);
- происхождение (историческое время, социокультурная ситуация, авторы);
- ареал допустимых употреблений (где и для чего употребляется);
- формы организации взаимодействия обучающихся и учащихся;
- метод трансляции содержания (демонстрация, вопрошание, пояснение, рефлексивное присвоение и т.д.);
- единицы (кванты) транслируемого содержания (опыт, способ, инструмент, понятие, технология, интенция или ориентация);
- продукты и результаты на выходе;
- другие существенные характеристики.

Подходы, на которых основана деятельность подготовки

Перечислим важнейшие:

- Тренировка (натаска), в ходе которой приобретаются навыки грамотности: телесной, коммуникативной, технологической. Назначение — просвещение масс (народа, граждан) в целях сохранения общественного целого. Работают тренировка и натаска по принципу «повторение — мать учения».
- Мастерские специальной (и профессиональной) подготовки к определенным видам деятельности. Назначение — воспроизводство основных сфер и типов деятельности. Принцип — «научиться чему-либо можно, только делая это».
- Питомники по отбору и взращиванию элиты. Назначение — подготовка управленческой аристократии, то есть людей с «государственной», а не своекорыстной позицией. Принцип — «готовить к высшему предназначению».
- Имитационные игры на макетах будущей деятельности и анализ случаев принятия оправдавших себя решений для разработки и накопления эффективных способов и инструментов организации действия.
- Сортировка и вербовка людей, которые должны пополнить «группы прорыва» — проектировщиков, инженеров, исследователей, предпринимателей, людей искусства. Принцип — «победители в конкурентной борьбе получают все».

Исторические типы педагогических технологий — по формам и времени происхождения:

- тьюторство;
- мастерская;
- классно-урочная система обучения;
- игровая образовательная среда и игровые технологии подготовки;
- дистантные (Интернет) технологии.

Логические типы педагогических технологий — по базовым схемам (онтологемам), на которых построено воспроизводство деятельности и трансляция содержания:

- «учитель — ученик»;
- трансляция систематизированных знаний;
- проектирование и аналитика в игровых формах.

Тренажеры грамотности (формирование навыков)

Грамотность (умение читать, писать и считать) — первая ступень начального образования, позволяет человеку стать членом общества и пользоваться техническими устройствами (язык, оперативные системы математики, компьютеры и прочие машины) без помощи других людей. Грамотность предполагает освоение знаковых систем, то есть способность работать не только руками и телом, но включаться в сложную кооперативную деятельность с другими людьми. Главное здесь — такое владение семиотикой или языком, которое позволяет войти в группу и действовать с ней сообща.

Грамотность требует определенного уровня телесной (психофизической) готовности. Сегодня для ее обозначения часто употребляют понятие «стрессоустойчивость».

Грамотность определяет начальный уровень подготовки «на входе» в деятельность. Ставится при помощи строгого тренера в ходе длительных упражнений через тренировку и натаску. «Царского пути» здесь нет. Нет лучшего способа «заинтересовать» человека в тренировке грамотности, чем описанный в одном древнеегипетском папирусе: «Баюкай сына своего хорошею дубиной — уши мальчика на спине его».

Мастерские специализации (приобретение умений)

Жизнь прекрасна сама по себе. Но для того чтобы ею наслаждаться, приходится входить на рабочие места в системах деятельности (в организациях, на заводах и фабриках, в магазинах, мастерских,

гостиницах). И там выполнять специальные работы. Чаще всего ради зарплаты, а иногда — если удастся найти «призвание» — получая удовольствие. Чтобы стать специалистом в каком либо деле, нужно пройти подготовку в соответствующей мастерской.

Что такое «мастерская»? Это комплекс работ, который строится вокруг того, кто хорошо может их выполнять — вокруг мастера. Мастер умеет сделать. Он берет на выучку учеников и ставит им задачу, решить которую они заведомо не могут. Мастер это понимает. Но у него самого должны быть средства для решения данной задачи — соответствующие инструменты и понятия. И если ученики начинают задачу решать, делая ошибки, то он может им кое-что показать, пояснить и подсказать.

В мастерской ученики осваивают инструменты разных специальных работ: как отремонтировать автомобиль, как написать сценарий, как сконструировать теорию. Освоение может произойти, если рядом есть мастер и его инструментария и опыта оказывается достаточно для того, чтобы помочь неофиту.

Системы знаний для профессиональной подготовки

Специалист умеет нечто сделать, профессионал может объяснить другим, как и зачем он это делает. Специалисту достаточно владеть способом, профессионалу требуется владение культурой и историей своего дела. Для обеспечения профессиональной подготовки сложились и транслируются *системы предметных знаний*.

Технология трансляции систем знаний хотя и имеет короткую историю (примерно 300 лет), но чрезвычайно авторитетна в сфере образования. Она является здесь преобладающей и приоритетной (см. схему 23).

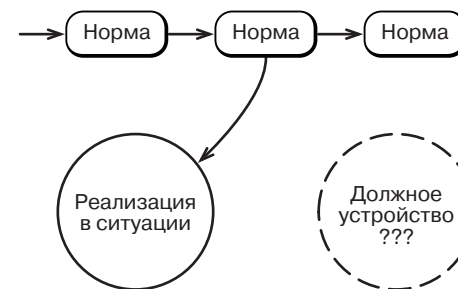


Схема 23

Что значит «трансляция систем знаний»? Творящая часть человечества выработала корпус знаний — специалисты по обучению проделали работу по его систематизации, упаковке, разделению на отдельные фрагменты (учебные предметы) и далее предлагают тем гражданам, которые хотели бы его освоить и стать специалистами и профессионалами. Студенту объясняют: «Вот носители профессиональной культуры — профессора и учебники. Если вы будете внимательно слушать профессоров и читать учебники, то станете образованным человеком». Современные студенты, не в пример студентам советских времен (те были более дисциплинированными), иногда позволяют себе задать вопрос «А зачем мне это надо?»

Учеников и студентов «протаскивают» по конвейеру передачи систематизированных «строго научных знаний», которые расходятся с опытом деятельности. Для ознакомления с историей профессии это немаловажно. Но для дела профессионалу все равно требуются не систематизированные знания, но работающие интеллектуальные инструменты, не доказательства теорем, но конструктивное мышление. (Опытные люди могут припомнить крылатую фразу А. Райкина, адресованную выпускникам вуза — «Забудьте все, чему вас учили!»).

Накопление способов и инструментов
продуктивной деятельности

Что касается существа этого направления технологизации подготовки, то можно предложить для его понимания следующую модель-аналогию — эта технология по своему устройству напоминает мясорубку, которая то, что перемалывает, делает частью самой себя.

Приоритетным для сферы образования в современном мире стало требование введения людей в деятельность. Чтобы уверенно действовать, требуются, прежде всего, не знания, но *освоенный способ деятельности* (а если для дела надо, то и мышления).

Способ — не знание! Он создается, существует и транслируется по схеме создания (переноса) опыта (см. схему 24). До появления института трансляции систем знаний люди учились именно в этой технологической схеме. Развернем ее по шагам.

Вы должны что-то сделать. Но не умеете — не знаете как. Пытайтесь к делу подступиться, не бойтесь сделать ошибку. В подобной ситуации естественное движение всякого неумеющего — обратиться

к опытному и умеющему. И спросить: «Как это можно сделать?» Опытный может показать. Часто бывает и так, что опытный сам сделать то, что вы просите, в силу старости и дряхлости уже не может. И тогда он вынужден обратиться к прежним ситуациям, когда еще умел и мог. И своими словами — доступно и понятно — рассказать вам как это нужно делать.

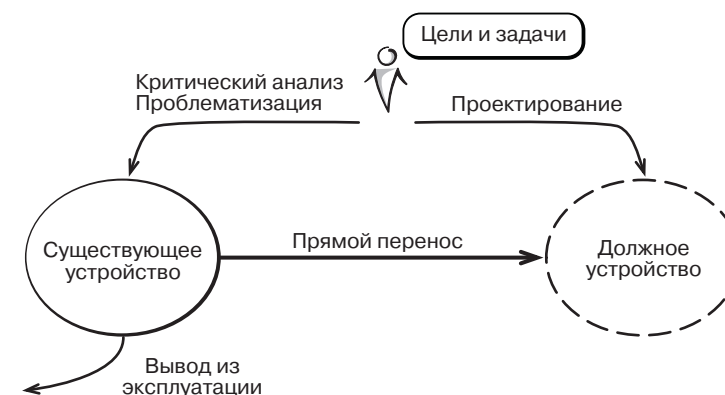


Схема 24

А если дело, которое вам надо сделать, не имеет прецедентов и, соответственно, умеющих? Спросить не у кого. Приходится проектировать и испытывать в деле новый способ самостоятельно, под требуемые цели и задачи, из тех заготовок и теми инструментами, которые накоплены в ходе предыдущих работ.

Технология «трансляция систем знаний» предполагает не изменение людей, но *наполнение их знаниями*. (Поэтому образовательный бизнес возможен только в этой схеме.)

Технология, построенная на принципе накопления инструментов, решает *задачу изменения людей*. Начинают осваивать новый способ одни люди, а если освоят, то должны стать другими.

Пять базовых педагогических технологий

Мы различаем пять групп исторически сложившихся технологий подготовки людей.

Древнейшая из них — *тьюторство*. По сути своей это есть неорганизованное, но целевое общение опытных людей с менее опытными, в ходе которого происходит передача «личностного знания» от одних людей к другим. Тьюторство есть не что иное, как «поддержка» опытными молодыми. То, что иногда называют «индивидуальная педагогика» — один ученик и один учитель — разворачивается в этой технологической схеме.

Следующую группу технологий мы условно назвали *мастерская*. В центре находится мастер — он умеет нечто делать. А вокруг подмастерья и ученики разного уровня продвинуто в данном деле, но стремящиеся его освоить. Складывается и оформляется в средневековой Европе как одна из нормировок ремесленного способа производства.

Далее следует хорошо всем знакомая *классно-урочная система обучения* (КУСО). Ее авторство часто приписывают Я.А. Коменскому. На уровне основных идей КУСО придумана менее 350 лет назад, стала доминирующей в сфере образования около 200 лет назад. По признакам технологичности напоминает конвейерную форму организации промышленного производства.

Игровая образовательная среда. Как особый тип технологии складывается во второй половине XX века.

Дистантным (Интернет) технологиям подготовки и образования не более 20 лет. И обязаны они своим появлением на свет, прежде всего, развитию информационных технологий и средств коммуникации.

Тьюторство

Назначение и функции. Трансляция опыта деятельности в «живой» коммуникации в рамках малой (референтной) группы.

Происхождение (историческое время, социокультурная ситуация, авторы). Корни уходят в доисторические времена.

Ареал допустимых употреблений (где и для чего употребляется). Организация работ по переносу опыта в больших коллективах учащихся. Старшие принимают на себя функции введения младших в совместную деятельность. Организаторы обеспечивают разделение коллектива на малые группы и осуществляют общий контроль за порядком и дисциплиной.

Формы организации взаимодействия обучающихся и учащихся. Совместное выполнение сложных целевых работ, требующих групповой (командной) организации.

Метод трансляции содержания (демонстрация, вопрошание, пояснение, рефлексивное присвоение и т.д.). Демонстрация образца деятельности (делаю как я!).

Единицы (кванты) транслируемого содержания (опыт, способ, инструменты, понятия, технология, интенции и ориентации). Главное содержание — демонстрация и передача организационной нормы в форме традиции.

Продукты и результаты на выходе; другие характеристики. Накопление собственного опыта, аналогичного тьюторскому.

Технология тьюторства подразумевает взаимодействие опытного, который что-то умеет делать (знает как сделать), и новенького. Формой коммуникации, которая обеспечивает тьюторство (или перенос опыта) является свободное нерегламентированное общение, в ходе которого опытный в виде баек, сказок и легенд рассказывает новенькому, что произошло с ним самим, чтобы предостеречь его от повторения собственных ошибок.

Тьюторство фактически предтехнологическая форма, поскольку здесь отсутствует позиция организатора — педагога. Но все же после общения с тьютором новенький должен получить способность нечто понимать, говорить об этом и нечто делать (см. схему 25).

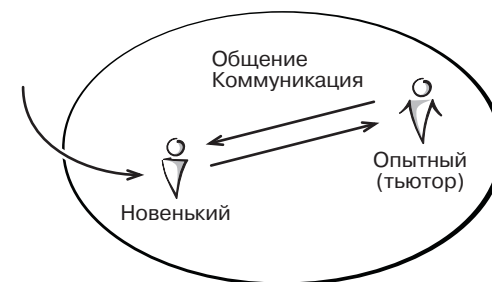


Схема 25

Для автора «Великой дидактики» Я.А. Коменского очевидной была необходимость одновременно учить людей чтению и письму и необходимость одновременно учиться и обучать тому, что усвоено. Именно он сформулировал принцип: «Все, что усвоено, в свою очередь должно быть передаваемо другим и для других. Как можно больше спрашивать, спрошенное — усваивать, тому, что усвоил — обучать. Эти три правила дают возможность ученику побеждать учителя».

Коменский утверждал, что преподаватель сможет эффективно работать лишь в том случае, если будет заниматься не отдельным учеником, но организует всех учеников в группы, например разобьет на десятки, во главе каждого десятка поставит наблюдающих, а над ними, в свою очередь, — других, и так далее, вплоть до самого старшего. Доказательство истинности такой организации Коменский усматривал в природе: «Ствол не доходит до всех ветвей, но, оставаясь на своем месте, сообщает сок главным, примыкающим к нему ветвям; те передают его другим, и, таким образом, сок переходит последовательно вплоть до последних и самых маленьких веток дерева».

Если ученики не станут помогать друг другу, то учитель не сможет одновременно учить многих детей или будет это делать хуже, чем учитель, работающий с одним учеником, и, следовательно, нет смысла в создании массовых школ. Иными словами, сама организация массового обучения, по замыслу ее автора, предполагает взаимодействие учеников, а без него она попросту немыслима.

Необходимость организации взаимодействия учеников Коменский не придумал. Тот факт, что для овладения знанием, добродетелью или умением обязательно нужно, чтобы ученик побывал в шкуре учителя, сам преподавал кому-то, наставлял кого-то в добродетели, прививал умения, люди зафиксировали очень давно. (Исторический опыт тьюторства представлен с использованием работы Г.А. Цукерман «*Qui docit, dicit!*».)

В школах Спарты каждый отрок, прошедший курс обучения, посвящал два года обучению младших. Считалось, что младшие приобретают в лице наставников не только учителя, но главное — надежную защиту, поддержку, старшего друга. Сами же наставники оттачивали свои свежеприобретенные знания и способности, давая воспитанникам образцы поступков, суждений, оценок, атлетических и музыкальных совершенств, и сверх того учились социальной, гражданской ответственности за доверенных им будущих воинов. Должностные лица присутствовали при занятиях отроков с детьми, не вмешиваясь, но наблюдая за тем, чтобы старшие пользовались своей властью в разумных пределах. Когда младших отпускали отдыхать, их наставники нередко подвергались наказаниям, если карали своих подопечных слишком строго или были слишком снисходительны.

Никогда не удастся установить, было ли употребление принципов коллективного обучения в разных точках цивилизованного мира

результатом преемственности, или эти принципы всякий раз открывались заново, но факты возрождения системы обучения и воспитания, основанной на сотрудничестве обучаемых, мы встречаем в самых разных культурах практически во все времена.

Принципы спартанской педагогики римляне отчеканили в пословицу «*Docendo discimus*» («*Учатся, обучая*»). Близкое по смыслу высказывание приписывают китайскому философу VI—V вв. до н. э. Конфуцию: «Учитель и ученик растут вместе... Обучение — наполовину учение». Принцип сотрудничества учеников в процессе обучения был одним из четырех Великих Принципов конфуцианской педагогики, утверждавшей, что «если учиться в одиночестве, не имея товарищей, кругозор будет ограничен, а познания скудны».

В конфуцианских школах после третьего года обучения проверяли, питает ли ученик почтение к науке и наслаждается ли обществом товарищей, а через семь лет проверяли способность рассуждать о науках и выбирать друзей. Считалось, что если заботиться только о продвижении учеников в науках и не заботиться об утверждении в главном — в отношениях с наставниками и учениками, то ученики останутся невежественными, будут страдать от трудностей учения и не увидят в нем пользы.

Та же система отношений между старшими и младшими учениками культивировалась в средневековой Англии и сохраняется сегодня в привилегированных учебных заведениях. К каждому приходящему в школу мальчику прикреплялся помощник, опекун, тьютор — ученик старшего класса. Старший должен был не только помогать младшему в выполнении учебных заданий, но главное — разрешать трудности школьной жизни, всегда неизбежные при переходе из родительского дома в суровый быт закрытой школы. Название наставника «*tutor*» происходит от латинского «*tutari*» — защищать, оберегать, заботиться.

Воспитанником одной из лучших английских школ VIII века, основанной при Йоркском монастыре, и большим поклонником тьюторской системы обучения был Алкуин, выполнявший при дворе Карла Великого функции министра просвещения. Создавая по повелению Карла образцовые школы во Франции, Германии, Италии, Алкуин прививал в них формы организации взаимоотношений учащихся по английским образцам.

То, что лишь отчасти удалось Алкуину, блистательно осуществили иезуиты, создавшие самые совершенные учебные заведения в Европе XVI–XVIII веков, суммировав все известные европейскому просвещению методы совместного обучения юношества. Для укрепления власти церкви, пошатнувшейся под ударами Реформации, иезуиты выбрали изощренное средство: с младых ногтей формировать умы и характеры тех, от кого будут зависеть в дальнейшем политические судьбы Европы, сначала воспитывать правящее сословие и впоследствии иметь влияние на государственных мужей. Для того чтобы аристократия отдавала своих детей в иезуитские школы, необходимо было создать учебно-воспитательные заведения, не имеющие себе равных. И таковые были созданы. Самое лучшее по тем временам светское образование и воспитание, максимальное развитие способностей — вот чем славились иезуитские школы, привлекавшие даже протестантов. Достигнуть такого результата орден смог, оттачивая и совершенствуя методы преподавания; в содержании обучения принципиальных различий между иезуитскими и прочими школами не было.

Классы делились на группы, главному в группе мальчики рассказывали урок. Это происходило под наблюдением учителя, назначавшего и сменявшего командиров групп. Ученики в группах не только отчитывались в приобретенных знаниях, но пытались самостоятельно эти знания добывать. Учитель ставил перед группой проблему, ответ на которую мог быть извлечен из текста, подлежащего изучению. Группа обсуждала различные аспекты текста. К тексту ставили вопросы, и критически рассмотренные группой варианты ответов на них составляли начало решения поставленной проблемы. В таких обсуждениях, имевших форму диспута, отбирались наиболее одаренные мальчики. Их организовывали в семинар, где они вольны были обсуждать собственные сочинения, переводы, опыты и просто волнующие их темы. Участие в таких прениях было добровольным и представлялось в виде награды.

Другим делением было деление на «пары соревнователей». Пары подбирались самым тщательным образом и не были постоянными. Этим стремились дать каждому мальчику товарища, который действовал бы на него исправляюще и возбуждал в нем тягу к совершенствованию в занятиях и поведении. Если товарищ был совершеннее, он служил образцом, если был менее совершенен, необходимость служить ему образцом удерживала мальчика на стезях добродетели. В колледжи,

готовившие преподавателей для иезуитских школ, отбирались самые одаренные выпускники этих школ, обнаружившие не только умственное, но и духовное превосходство.

В опыте иезуитов были собраны и развиты все встречавшиеся ранее формы организации учащихся: и разновозрастная кооперация, где старшим ученикам поручалось обучение и воспитание младших; и одновозрастная кооперация помогающих друг другу мальчиков; и свободный обмен мнениями в детском семинаре, воспитывающий творческую независимость; и иерархические отношения между командиром группы и подчиненными ему сверстниками — отношения, дисциплинирующие ум и волю и подчиненных, и командира.

Своеобразный бум учебного сотрудничества отмечен в начале XIX века. Его социально-экономической подоплекой была необходимость создания широкой системы массовых народных школ, а поводом стал опыт педагогической работы Эндрю Белля — шотландца, попавшего в конце XVIII в. в Индию и назначенного интендантом школы в Мадрасе, где были собраны дети английских солдат. Доверенное ему учреждение Э. Белль застал в бедственном состоянии. Обучение вести невозможно, да и само совместное пребывание нескольких сотен мальчиков в одних стенах было чревато неприятными последствиями для здоровья и жизни воспитателей, воспитанников и окрестных жителей. В поисках выхода из кризиса Белль в точности по рецепту Коменского (произведений которого он, впрочем, мог и не знать: идея «носила в воздухе») разбил мальчиков на десятки, назначил себе помощников из старших учеников, те в свою очередь выбрали себе помощников среди семи-десятилетних, а они надзирали за пяти-шестилетними. В течение месяца дисциплина и нормальный ритм жизни были налажены, появилась возможность перейти непосредственно к обучению. Иерархия групповых отношений была сохранена и здесь. Сам Белль занимался со старшими мальчиками и объяснял им, как и чему они должны научить средних; средние, выполнив задание старших, учили малышей азбуке и началам счета.

Доклад Белля о поразительном эффекте его системы преподавания был опубликован в Англии, и дело Белля нашло пылкого поклонника и последователя в лице Джозефа Ланкастера, который не только сам преподавал по рекомендованному методу, но и всячески способствовал широкому распространению системы обучения, названной его именем, в Англии и на континенте. Ланкастерская система процветала в школах

Европы и Америки в первой четверти XIX века. В 1815 году в Петербурге было учреждено Общество училищ взаимного обучения.

В те времена, когда церковная школа перестала отвечать запросам времени, а государства еще не могли в полной мере взять на себя расходы по содержанию массовой школы, ланкастерская система оказалась удобным способом обеспечить образование самых широких слоев населения.

«Педагогическая поэма» А.С. Макаренко начинается с описания положения куда более отчаянного, чем то, из которого выпутывался шотландец Белль. А «Республика Шкид» и сотни других знаменитых и безымянных подвижников школьного дела, столкнувшихся в первые годы революции с бедствием беспризорничества, массовой безграмотностью и развалом старой школы?! Какими методами действовали они? Аналогичными: прежде всего, создавали коллектив, систему взаимоотношений между воспитанниками, того или иного рода самоорганизацию учащихся. Без этого ни образовательные, ни воспитательные задачи в принципе не могли быть решены.

Аналогичная ланкастерской, система взаимоотношений между учителем и учениками, практически бытует сегодня в сельской малокомплектной школе, где учитель, не будучи в состоянии одновременно «обслужить» всех своих питомцев, поневоле прибегает к помощи старших учеников или наиболее усердных или одаренных детей. Такая школа напоминает многодетную семью, где взрослые просто не успели бы со своими хозяйственными и родительскими заботами, если бы не приучили старших детей опекать, наставлять и обучать младших.

Эффективный образец технологии тьюторства был создан в советское время — воспитательная машина представляла собой череду организаций, вложенных одна в другую: октябрята, пионеры, комсомольцы, партийцы, профсоюзная организация. На комсомольской работе вырастали «орговики» и управленцы. Дело в том, что пионерская и комсомольская организация изначально брали человека как место в группе, место в функциональной структуре и работа с людьми строилась чрезвычайно эффективно.

Кто такие «тьюторы»? Это лучшие ученики и студенты в учебном заведении. Тьюторы должны привлекаться к организации учебных курсов и могут выступать в качестве полноценных организаторов учебной деятельности (под контролем старших коллег). Выполняя

такого рода работы, тьюторы получают возможность накопить опыт в организации и управлении, а также самим дополнительно продвигаться в содержании собственной подготовки. При этом эффективность прохождения курсов подтьюторными (подопечными тьюторов) гораздо выше в силу ряда причин:

- тьюторы — ровесники подтьюторных — им всегда легче задать вопрос;
- тьюторы — образцы (уже добились некоторых успехов в организации);
- тьюторы всегда пытаются сделать курс интереснее и увлекательнее, более того, они знают, что может заинтересовать их сверстников;
- тьюторы относятся к выполняемым работам с повышенной ответственностью, поскольку боятся потерять репутацию, да и работа в учебном заведении не успевает им наскучить.

Мастерская

Назначение и функции. Освоение определенного «дела»: ремесла или технологии изготовления.

Происхождение (историческое время, социокультурная ситуация, авторы). Первые описания находим во времена позднего Средневековья.

Ареал допустимых употреблений (где и для чего употребляется). Передача основ специальности, введение в профессиональную деятельность.

Формы организации взаимодействия обучающихся и учащихся. Участие в сложных специализированных работах по изготовлению «изделия» при помощи и поддержке мастера соответствующего дела. Наблюдение и попытки освоения основ мастерства.

Метод трансляции содержания. Метод «проб и ошибок» (демонстрация, вопрошание, пояснение, рефлексивное присвоение). Есть возможность задать мастеру вопросы и обсудить с ним свои затруднения в освоении способов изготовления «изделия».

Единицы (кванты) транслируемого содержания. Способы, операции и процедуры, инструменты и техники их употребления в деле.

Продукты и результаты на выходе. Приобретается способность к самостоятельному изготовлению определенного типа «изделий», к полноценному участию в «деле».

Устройство мастерской

В мастерской уже имеется целевое задание, поскольку ее организатор (мастер) должен передать подмастерью операторно-процедурную составляющую деятельности, чтобы тот смог затем эту деятельность воспроизвести. При этом освоение содержания является необязательным: нужно научиться что-то делать, но можно не уметь об этом рассказывать.

Мастер может остаться носителем тайны мастерства, но ученик может эти тайны реконструировать, либо выстроить свои понятия мастерства (техники) и свой набор способов (см. схему 26).

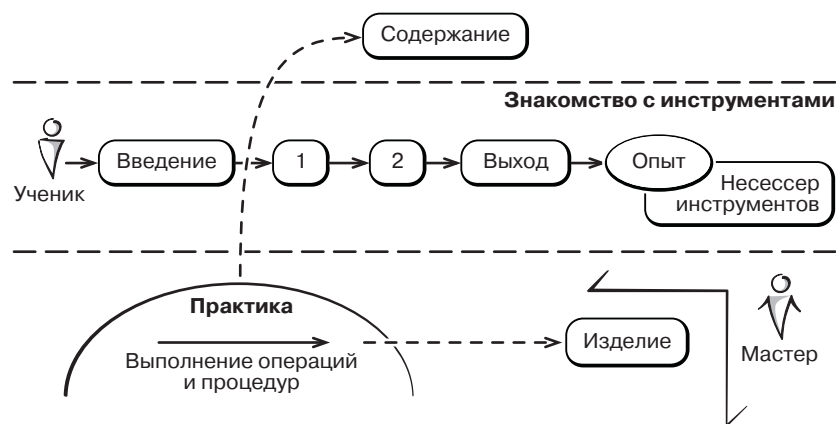


Схема 26

Мастерская — наилучшая форма для передачи практических умений (переноса опыта). Как форма организации обучения-учения «мастерская» требует наличия опытного, или мастера — того, кто что-то умеет делать. Мастер должен поставить группе студентов задачу, решить которую они заведомо не могут. И он это понимает. Но если они приступают к делу, путаясь и ошибаясь, то мастер может показать недостающие и правильное употребление имеющихся средств, инструментов и понятий. Подобная демонстрация осмысленна только тогда, когда студенты начнут, но не смогут выполнить задание.

В средневековых цехах ученикам и подмастерьям было отпущено примерно семь лет для того, чтобы добиться права держать экзамен на мастера — сделать шедевр.

Мастер не принимал учеников на работу, а приглашал войти в свою семью. Тут они жили и могли наблюдать весь рабочий (творческий) процесс. Сначала ученик помогал семье мастера в домашних делах, подметал полы и мыл посуду, параллельно наблюдая за работой мастера. Затем его допускали к подготовительным и черновым работам. Если он оказывался дисциплинированным и смысленным, то ему поручали несложную специальную работу, например растереть краски. Некоторые, самые настырные и выносливые, в конце концов добивались права на допуск к самостоятельной работе. В конце траектории подготовки ученик мог получить функции подмастерья и возможность самостоятельно сделать законченное изделие, то есть шедевр (работа, в которой ученик отвечает за организацию и исполнение всех работ). Получить собственную практику — открыть мастерскую — было чрезвычайно трудно. Для этого требовалась аттестация союза мастерских — цехов, во главе которых стояли комитеты мастеров. Боттеги и мастера конкурировали и враждовали между собой, борясь за выгодные заказы.

Принципы подготовки в мастерской и в настоящее время используются, в основном, для подготовки людей искусства: скульпторов, художников, архитекторов, артистов, музыкантов, инженеров. То есть там, где в результате подготовки человек должен уметь нечто сделать.

Исторически сформировалась определенная последовательность фаз и этапов прохождения работ в мастерской. В частности, именно здесь отрабатывалась такая форма подготовки, как «учебный проект». Заказ, который ответственно исполняет мастер, для учеников выступает как учебный. «Учебный проект» остается в архиве и фиксирует прибавление в инструментальном несессере данного студента, накопление инструментов и техник.

Мастерская построена на принципе практичности, или практической подготовки.

Что подразумевает практическая подготовка? Ее назначение заключается в освоении студентами способов и инструментов работы для того, чтобы еще до окончания учебного заведения быть способным начать работать.

В отличие от подготовки, построенной на принципе трансляции культуры, практическая подготовка не предполагает передачи знаний, оформленных в учебниках, от преподавателя к студенту. Освоение профессиональных способов работы возможно только при попадании в соответствующую деятельность. Студенту необходимо выполнить конкретную работу, совершить ошибку и понять, что он сделал не так.

Мастерские можно организовать как внутри учебного заведения, так и передать их в профессиональные сферы деятельности в виде практик и стажировок. Основным продуктом работы студента в мастерской должен быть *отчет* о выполненных работах, совершенных ошибках и полученном опыте в ходе изготовления *изделия мастерской*.

Функции и назначение такой технологии, как мастерская, в системе подготовки: накопить и выделить несущие способы деятельности и соответствующих инструментов на основании наблюдения за работой мастера, участия с ним в совместной деятельности и оформления собственного опыта. Этот опыт должен быть устроен так, чтобы, пройдя мастерскую, ученик получил некую конструкцию, «фундамент профессии», на который он дальше сможет выкладывать собственный новый опыт и вычитывать из книг то, что он никогда на собственном опыте не попробует. Подлинное образование требует способности работать с текстами культуры и систематизированными знаниями.

В мастерской самое главное — научиться что-то делать. Привлечение норм культуры может происходить, если у мастера есть не только опыт делания, но знания и способности достаточные для того, чтобы обучить неофита. Содержанием подготовки является освоение способов и инструментов. Знание в данном случае — это то, что «помогает сделать». Один из инструментов.

Если учебные работы организованы в схеме мастерской, то *стоит задача: изменить людей*. Пришли в мастерскую одни люди, а когда они освоят новые способы деятельности и овладеют соответствующими инструментами, то должны стать другими.

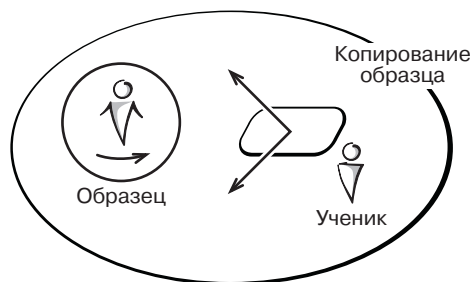


Схема 27

Главное условие подготовки в мастерской — занять позицию ученика. Вообще-то для человека она является наиболее эффективной жизненной позицией. И тот, кто сумеет ее занять, всегда будет в выигрыше. Позиция учителя (а тем более начальника) куда менее эффективна. Ученик может задавать вопросы, пробовать, накапливать опыт. В отличие от мастера-образца он имеет право ошибаться. В этой позиции удобно (но вряд ли возможно) прожить всю жизнь.

Другая позиция в мастерской — это мастер, образец определенного типа мышления и деятельности. Образцом некто может стать тогда, когда его мышление или деятельность начинает копироваться, наследоваться и воспроизводиться другими людьми (учениками). Работа подобного воспроизведения, копирования и составляет содержание педагогической технологии «мастерская». Тот, кто копирует, — ученик. Тот, кого сделали объектом копирования, — образец, или Учитель. Хочешь научиться чему-либо — найди мастера этого дела, сделай его образцом и копируй! Проживешь рядом с ним семь лет, чему-то и научишься. Ничего лучшего человечество не придумало.

Но как быть, если необходимо научиться какому-то делу, образцы которого недоступны? Например, все мастера умерли. Или это такой вид деятельности, который нельзя скопировать ввиду его секретности и необходимости сокрытия сути дела от врагов и конкурентов. Таковы, например, сферы военной и финансовой деятельности.

Для решения этой проблемы человечество придумало классно-урочную систему обучения.

Классно-урочная система обучения (КУСО)

Назначение и функции. Трансляция новым поколениям систематизированных предметных знаний об устройстве природы и различных сфер деятельности.

Происхождение. Основные принципы разработаны Я.А. Коменским (XVII век).

Ареал допустимых употреблений (где и для чего употребляется). Ознакомление с естественнонаучной картиной мира.

Формы организации взаимодействия обучающихся и учащихся. Лекционное изложение системы знаний. Закрепление (запоминание) системы знания в ходе семинарских и практических (лабораторных) работ. Фиксация результата запоминания в форме экзамена или теста.

Метод трансляции содержания. Различные мнемотехники: зубрежка, повторение (мать учения), многократное решение типовых задач, «лабораторные работы».

Единицы (кванты) транслируемого содержания. Системы предметных знаний, изложенные в форме: «от простого к сложному».

Продукты и результаты на выходе. Эрудиция и широта кругозора. В классно-урочной системе присутствуют все те же итерации процесса изменений человека, но упор делается на нормативное содержание деятельности, а операторно-процедурная часть рассматривается как вторичная и ограниченная.

За счет того, что содержание передается в виде систем знаний, описывающих объекты и способы употребления объектов в деятельности, появляется возможность обойтись без мастера. Появляется фигура «преподавателя», который должен излагать учебный материал, а сделать и показать от него уже не требуется. Преподаватели, учебники и методические разработки, которые разъясняют преподавателю как эффективнее донести содержание учебников до учащихся, позволяют «содержательно эрудировать» большие потоки обучаемых. При этом аспект «делания» становится вторичным, незначительным и постепенно вовсе уходит из практики преподавания (см. схему 28).

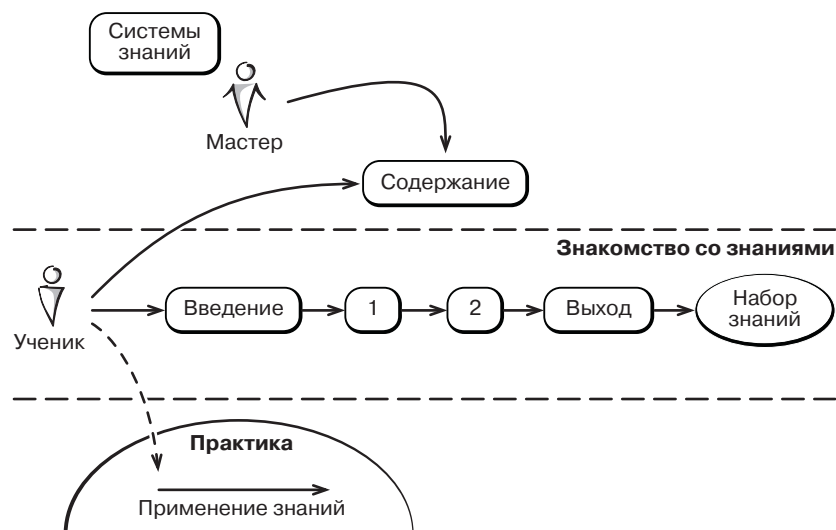


Схема 28

Ян Амос Коменский в 1638 году в поисках метода, «при котором учащие меньше бы учили, учащиеся больше бы учились», один учитель мог бы обслуживать любое число учеников, в школе можно было бы всем ученикам в одно и то же время заниматься одним и тем же, создал знаменитую «*Великую дидактику*». С этой книги некоторые специалисты и отсчитывают переворот в педагогической науке и школьном деле, благодаря которому сложилась классно-урочная система.

Зачем понадобился этот переворот? В чем Коменский упрекал современную ему систему образования? Какое положение дел он стремился исправить? Вот как он определяет основные причины, мешающие успехам школьного дела.

1. Занятия в школах начинались не раз в год, а тогда, когда ученик приходил в школу. Это вынуждало учителя с каждым заниматься индивидуально, не было возможности давать всем одно и то же задание.
2. Не устанавливалось никаких границ, до которых учащегося необходимо было довести в течение каждого года, месяца, дня.
3. Не было указано путей, ведущих к намеченной цели.
4. Отсутствовал способ обучать всех учеников одного и того же класса одновременно. А для этого следовало бы всех учеников школы, курс которой рассчитан на N лет, разделить на N групп, занимающихся в разных помещениях, чтобы не мешать друг другу.
5. Искусство и наука едва ли где-нибудь преподавались не в отрывках, а энциклопедически (сегодня сказали бы — системно). Поэтому в глазах учащихся они представляли как бы кучу дров, из которой один подхватывал одно, другой — другое, и ничье образование не было всесторонним.
6. То, что соединено природой, брали не вместе, а отдельно. Например, новичков учили только читать, а письмо откладывали на несколько месяцев... Их заставляли только учиться и никогда — *учить*, хотя все это должно быть соединено вместе, как при беге способность поднимать и опускать ноги, при разговоре — слушать и отвечать.

Если у вас на примете есть образец той деятельности, которую вы хотите освоить, и он может быть доступен для копирования, то никаких знаний вам не нужно. Педагогика знания складывается в особых ситуациях как форма воспроизводства и трансляции опыта деятельности в условиях ухода из жизни или недоступности образцов этой деятельности. Место образца занимают практические советы-пред-

писания, методики, наконец, системы специальных знаний. Должны появиться специалисты по составлению соответствующих предписаний, методик, систем знаний.

Схема учения при этом существенно усложняется (см. схему 29). Есть место ученика, который хотел бы и готов освоить новую для него деятельность (скопировать образец), но вот незадача — образец либо очень занят, либо засекречен, либо умер. Понимая это огорчительное ограничение, люди стали делать заслуживающие воспроизводства в будущих поколениях образцы мышления и деятельности предметом специального описания. Схватывать их в форме модели, схемы, понятия, то есть превращать деятельность в знание о деятельности.

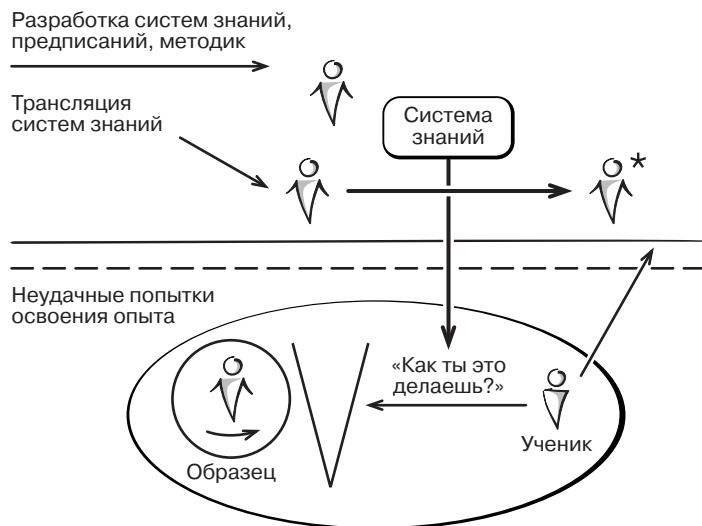


Схема 29

В педагогической практике (в процессах воспроизводства деятельности) системы знаний складываются поверх (как своеобразные метаформы) трансляции опыта способом копирования образца. Появляется рефлексивно-коммуникативная и знаково-знаниевая надстройка над задачей освоения образца.

Ученик может глядеть на образец, но он не может задать образцу вопросы типа: «Как ты это делаешь? Что и в какой последовательности здесь нужно сделать?» Мастер-образец в подобном случае обязан

напрячься, перестать делать то, что делает, и заняться совершенно другой работой. Он, вслед за учеником, обязан выскочить в рефлексию, поглядеть на себя и на свою работу со стороны и попробовать рассказать ученику, как устроены его мышление и деятельность. Большинство мастеров, конечно же, не станут заниматься подобной «ерундой» и отвечать на отвлекающие от дела вопросы.

Но именно эту необычную и поэтому труднейшую работу должен проделать тот, кто понимает, что отвечать на вопросы ученика все равно когда-нибудь придется. На специальном языке работа описания устройства мышления и деятельности называется *методологическая рефлексия*. Результатом этой работы и оказывается формирование систем знания о деятельности. То, как работал мастер-образец и как он был устроен, постепенно может исчезнуть из общественной памяти, а вот система знаний о соответствующей деятельности может транслироваться сколь угодно долго.

Современная средняя и высшая школа практически целиком и полностью выстроены по схемам педагогики систематического знания. «Передача» новым поколениям систем знания, которые по сути дела являются экстрактом достижений всего человечества — важная, но частная задача. За «передачу знаний» отвечает позиция преподавателя. Преподаватель не должен и не может быть мастером и образцом того дела, знание о котором он передает. Преподаватель — «специалист по передаче» знаний. У него должны быть учебник и методика, подготовленные другими специалистами, на основании которых он проводит урок. Ученики не имеют образца для копирования (оставим в стороне случаи, когда сам преподаватель может быть интересной личностью и демонстрировать своеобразные способы мышления и деятельности) и должны запомнить, реконструировать и воспроизвести то, что зафиксировано в учебнике.

Преподаватель — это тот, кто обучает тому, чего сам сделать не умеет и продемонстрировать не может. Проблемы для преподавателя и для ученика: первый, сам того не понимая, может становиться носителем не нужных по жизни («лишних») знаний, а второй вынужден учиться избавляться от бессмысленной учебной нагрузки — быстрее забывать «учебный материал» после сдачи теста или экзамена. И самое неприятное последствие глубокой эрудированности — выхолащивание содержания знания. В точном смысле слова «выхолащивание»: вроде бы я про это дело кое-что (или все) знаю, но сделать ничего не могу. Стрельба идет, дыма много, но мишени целы — все вхолостую.

Современные люди с момента своего рождения существуют в мире, насыщенном знаниями, знаками, схемами и предметами мысли. Когда ребенок приходит в первый класс, он уже сформирован телевидением, кино, визуальной окружающей средой и немножко семьей и компанией. Но он еще маленький и не может сказать преподавателям: «Что это вы мне рассказываете? Я лучше вас все это знаю, сто раз уже видел и слышал!» Или другой вариант: «Что это вы мне рассказываете? Мне это никогда в жизни не пригодится! Это давным-давно устарело».

Любая деятельность живет по своим нормам и требует от тех, кто попробует в нее встроиться, «многих фрагментов знаний»: психологических, социологических, экономических, юридических, инженерных, естественнонаучных и так далее и тому подобное. Выделить их из предметов и собрать для употребления — особое искусство. Его приходится осваивать в каждой ситуации заново, на ошибках, за которые могут наказать и выгнать.

В рамках классно-урочной системы людей «собирают на конвейере» — как автомобили массового спроса. Каждый преподаватель, как и рабочий на конвейере, должен прикрепить к человеку «свою деталь» или впечатать на него фрагменты предметных знаний. Работает принцип: «Необходимо, возможно и легко научить людей — всех, всему, всесторонне. Для этого требуются универсальные: книги, школы, учителя». Сформулировал его Я.А. Коменский в своей работе «Панпедия. Искусство обучения мудрости». Массовая школа от этого принципа не отказалась. Реализовать его невозможно, но для идеологического прикрытия образовательной инфраструктуры от общественной критики за безобразную подготовку людей он вполне достаточен. Это принцип выращивания индивидуума-всезнайки, который лишает педагогику возможности готовить людей к жизни. Отдельный человек-индивидуум есть теоретическая абстракция. И она изначально проблематизировалась многими мыслителями. С позиций практичного подхода люди не представляют собой отдельных единиц. Они существуют в группе, в социуме, в системах общественной деятельности. Вне группы и структуры деятельных связей людей вообще не бывает.

Игровая образовательная среда и игровые технологии подготовки

Назначение и функции. Введение участников в будущую деятельность, создаваемую за счет игровой имитации.

Происхождение. Штабные игры (учения) у военных (происхождение уходит в доисторические времена), учебные деловые игры — 30-е годы XX века.

Ареал допустимых употреблений (где и для чего употребляется). Освоение понятий, принципов организации новой деятельности в ходе ее «опытной эксплуатации» (деловые игры) или в результате проектно-аналитических разработок (организационно-деятельностные игры).

Формы организации взаимодействия обучающихся и учащихся. Групповые (командные) соревнования по выстроенному в жесткой логике проблематизации регламенту. Заимствование ролевых позиций, имеющих норму отправления или формирующихся впервые.

Метод трансляции содержания. Оформление и закрепление в постигровой рефлексии заложенных в оргпроект игры организаторами или созданных самими участниками схем, понятий, принципов, решений.

Единицы (кванты) транслируемого содержания. Все, что создает игру в результате коллективной мыследеятельности участников: опыт, способы, операции и процедуры, понятия и схемы, интенции. В том числе систематические знания об устройстве мыследеятельности (на методологических дискуссиях и консультациях).

Продукты и результаты на выходе. В каждом конкретном случае в зависимости от форм организации рефлексии участниками и организаторами.

Игровые педагогические технологии выстроены, как и в педагогике образца, вокруг реальной деятельности, но без образца как такового. Образец мышления и деятельности — мастер-носитель — заменен здесь игровой имитацией. Имитация не синоним редукции, подделки или суррогата образца-подлинника. Специально сконструированная имитация может быть намного сложнее всех известных образцов деятельности. И главное, имитация позволяет создать в учебной ситуации такую деятельность, которой не существует в реальности. И «попробовать — потрогать» которую можно только в данной игре.

Игровая педагогика не «оснащает знаниями», поскольку знания здесь не передаются преподавателем, но выстраиваются учеником — играющим самостоятельно при помощи игровых технологий. И это не систематические знания, заимствуемые из культурных запасников, но конкретные схемы и семиотические инструменты, необходимые для решения практических задач «здесь и теперь».

Особенность и сила игровой педагогики состоит в том, что она позволяет организаторам и участникам игрового действия самим создавать и затем попадать в «ситуации будущего», осваиваться в них и действовать далее с учетом этого будущего. Нет жестко заданного образца, но демонстрируется множество образцов. Нет истинного знания, и действовать нужно в ситуации конфликта и борьбы многих систем знаний. Именно эти возможности игровой формы позволяют наиболее эффективно тренировать человека действовать в неопределенных ситуациях будущего. Игра не готовит к определенной деятельности. Игра дает участникам то, что может быть названо *готовностью* к любым сюрпризам и поворотам судьбы.

Силу возможностей игровой формы давно поняли военные. И играют в штабные игры вот уже несколько тысячелетий.

Общее понятие игры

Понятие игры для каждого участника этого невероятно сложного действия должно делать видимым все происходящее в игре. Общее понятие должно обозначать принципы игры и, одновременно, указывать на различные типы игр. Любое «игровое событие» должно подпадать под общее понятие игры и относиться к определенному типу.

Тот, кто хотел бы углубить свои представления об игре, может прочитать тексты Фридриха Шиллера «Письма об искусстве», Йохана Хейзинги «Homo ludens» («Человек играющий»), Германа Гессе «Игра в бисер», Георгия Петровича Щедровицкого «Общее понятие игры» и множество других. Возможно, вы проникнетесь игровой идеологией. Однако для освоения игры читать подобные тексты явно недостаточно. По какой причине? Все развернутые в них представления и понятия складывались исторически и употреблялись в определенной ситуации для решения определенных задач. А те ситуации, в которые мы с вами сегодня попадаем, не похожи на ситуации, в которых творили Шиллер, Хейзинга, Гессе, Щедровицкий и другие, увлеченные игрой. И поэтому нам нужно вновь и вновь строить понятие — это особенность практического знания или знания о деятельности. Оно необходимо не для «чистого мышления», но для употребления в деле.

Рабочее (практическое) понятие игры

Игра есть связь как минимум двух (а чаще нескольких) позиций. При этом одна из этих позиций обязательно должна быть связана с мышлением, а другая — с мышледействованием (см. схему 30).

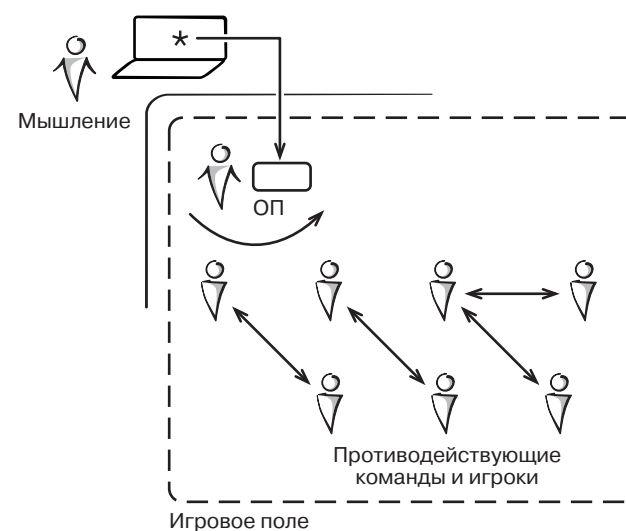


Схема 30

Игра предполагает наличие игрового поля, на котором она развивается. С одной стороны, игровое поле задано организационно-деятельностной схемой, которая принадлежит позиции мыслящего, а с другой — ситуацией игровых взаимодействий. Игровая ситуация может быть обозначена как столкновение противоборствующих позиций (стремящихся достичь своих целей при помощи игры и работающих против этой ориентации).

В игре должен быть «кукловод» и фигуры, или «куклы», которыми он движет на игровом поле. Если отсутствует позиция «кукловода» (организатора со схемой), ради достижения целей которого игровое действие разворачивается, то не может быть никакой игры.

Типы игр

Необходимо различать два типа игр: игры в мыследеятельность и другие игры (деловые, азартные, компьютерные и прочие). Тот, кто осваивает управленческую подготовку и готовится руководить людьми, должен научиться играть в мыследеятельность. Например, азартные игры в отличие от мыследеятельностных построены на том, что там выигрыш или поражение якобы решает случай (от французского *par hazard* — «случайно»). В чем смысл и содержание азартных игр? —

«Вот карты пришли...» Хотя к профессионалам всегда приходят именно те карты, которые нужны. Почему люди так страстно любят азартные игры? Возможно потому, что момент противоборства людей там замаскирован как вторичный. Вместо того чтобы обыграть противников, сидящих напротив, «азартные» ожидают, что сделает Фортуна и какая к ним карта придет (или незаметно готовят ее приход). Шулера-профессионалы знают, что на самом деле не его величество Случай помогает выиграть в карты, а противник. Нужно только, чтобы он прозевал момент, когда будет вынут запасной туз. Там же, где есть открытое взаимодействие и противоборство мышления и воли игроков, и где вам противодействуют не «лохи», а достойные противники, — там игра в мыследеятельность.

Еще один популярный нынче тип — компьютерная игра. Это игра, в которой разработчики живое противоборство между игроками свернули в алгоритм. Главное здесь — быстро нажимать на клавиши. Ты водишь «куклой» с ненастоящим пистолетом, а на тебя выскакивают «нехорошие парни» с большим количеством разнообразного вооружения. Если они твою «куклу» застрелили, ты можешь вызвать из программы новую жизнь. И тренируйся дальше. И еще раз, и еще раз... Они тебя сто раз убили, но в сто первый ты их все-таки достанешь. Проходишь в следующий уровень... В жизни так не бывает.

Педагогическое содержание игрового действия

Как результаты игры изменяют участников? Как участники игры могут чему-нибудь научиться? Такая возможность появляется у тех, кто, точно следуя технологии, проводит по ходу игры рефлексивный анализ собственных игровых действий. Функцию образца выполняют ситуации поисковых игровых действий. А систему знаний игроки должны выстроить самостоятельно. На данный случай, здесь и теперь. Опыт показывает, что для настырных такое вполне возможно.

Преимственность и совместимость игровой педагогики по отношению к двум другим типам (педагогики образца и систематического знания) требует от организаторов игры работы во множестве позиций, через которые нужно провести ученика к освоению техник рефлексивного контроля собственных действий (см. схему 31). Необходимо спроектировать имитационную систему как «образец деятельности из будущего», то есть деятельности, которой еще нет, и представить ее в доступной игрокам форме простых и понятных, но невыполнимых заданий.

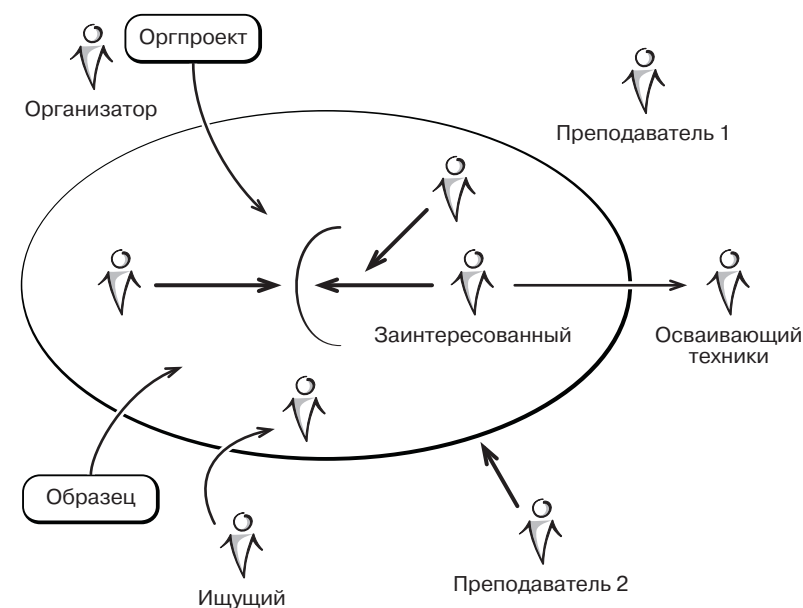


Схема 31

Чтобы войти в игру и поиграть, необходимо занять особую позицию. Она очень близка по сути дела к позиции «Ученик», но требует гораздо больше гибкости и свободы, нежели тщательное воспроизведение демонстрируемых мастером способов работы. Поэтому правильнее назвать ее «Заинтересованный».

В игру невозможно ввести насильно. Игровая форма сразу отсекает безразличных и бездельников. Им она не поможет. А «Заинтересованный», выйдя на игровое поле, получает возможность «пощупать» то, что ни при каких других обстоятельствах ему даже помыслить не удалось бы. Понятно, что большинству играющих в игру «Банки в действии» никогда не удастся стать руководителями банков, но в игре они могут попробовать себя в этой роли. Можно также поиграть в хозяина предприятия, в мэра крупного города, в харизматического лидера.

В ходе игры появляется реальная возможность обыграть партнеров и показать им, кто ты такой! Игра дает шанс к самоутверждению и самовыражению. И это увлекает, дает почувствовать себя живым, борющимся человеком.

Включение в игру требует предуготовления. Для этого организаторы имитационной системы должны отработать позицию «Преподаватель-1». Это работа аналитики, которая проясняет суть проблемы, поставленной в игре. На ней держится и предигровая подготовка, и внутриигровые консультации.

Столкновения игровых команд между собой и с имитационной системой порождают в игровой коммуникации вопросы, на которые у «Преподавателя» готовых ответов нет. Складывается проблемная ситуация. Подлинники игроки, дилетанты и новички, задают такие вопросы, которые могут поставить в тупик любого. Это и есть самая большая ценность игры (в отличие от нормальной практики организации дела).

Здесь вступает в дело позиция «Проектировщика», который следит за происходящим в игре и должен понимать, что происходит, и как нужно изменить оргпроект (например, разработать понятия и схемы, которых не хватает игрокам) для выхода из проблемной ситуации. Игра, конечно, может пройти и без изменений в оргпроекте, но тогда будет разыгрываться то, что придумали организаторы. В этом случае игра называется деловой. В деловых играх можно осваивать определенный сложившийся способ деятельности.

Позиция проектировщика и превращает игру в игру на развитие. Так устроенные игры называются организационно-деятельностными. Заложенный в них изначально оргпроект должен быть сломан за счет активных конфликтов и размышлений игроков. Это очень похоже на то, что дети любят проделывать с новыми игрушками. Посмотрят, как она работает, а затем пытаются разобрать и выяснить, как там все внутри устроено. Организатор деловой игры не может позволить игрокам ее сломать. Он настаивает: «Делай, как я сказал!» А те, кто хочет на выходе из игры получить новый, неожиданный результат, обязаны позволять дилетантам ломать свое детище.

Игра как технология нужна там, где требуется сконструировать новый способ работы, проект будущей деятельности, программы, планы и другие формы работы с будущим.

При этом первые шаги в игре должны сделать опытные, им необходимо рассказать, почему они не могут решить задачу (или поставить проблему). А новенькие (дилетанты) должны попробовать эту проблему решить. В игре тьютор, мастер, преподаватель и новенький как бы меняются местами: опытный не может что-то сделать, новенький должен попробовать.

В ходе игры в коллективной организованной коммуникации может появиться новое содержание, на базе которого опытный сможет выстроить необходимые операции и процедуры, которые позволят совершить то, что до игры никто не мог сделать (см. схему 32).

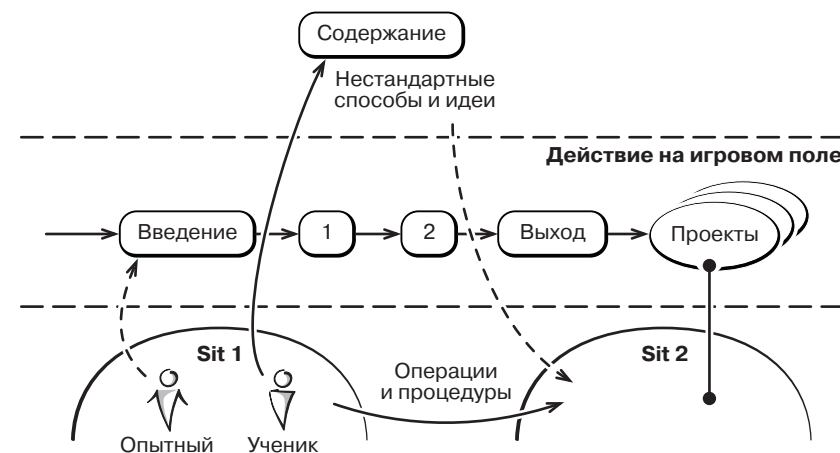


Схема 32

Обмен мнениями между учениками без посредства учителя для классно-урочной системы является исключением или даже дисциплинарным нарушением. Ученики учатся рядом, но не вместе, не сотрудничают друг с другом. В дидактике эта форма называется «фронтальная педагогика». Центрированность на учителе порождает, в частности, феномен инфантильности или детской несамостоятельности. Альтернативой «преподацентричной» педагогики является «игровая педагогика». Работа в игре идет в группах в форме *диспутов* (в группе 7 ± 2 человека, а игротехник может оставить за собой функцию организатора рефлексии) и групповых имитаций новой деятельности.

Игровая педагогика — система работ, направленная, прежде всего, на развитие людей и коллективов, которые в нее включены. Технологии и инструменты игровой педагогики могут создавать такие ситуации, которые позволяют организаторам и участникам учебной игры *попасть в будущее и действовать сегодня в соответствии с тем, что ожидает их завтра*. В этом «виртуальном футуризме» и состоит

главное отличие игровой педагогики от других исторических типов педагогических технологий.

Технологии тьюторства и мастерской *транслируют в будущее опыт предыдущих поколений* (обеспечивая воспроизводство деятельности), а классно-урочная система обучения *приобщает учеников к универсуму культуры*, накопленной человечеством (делая их эрудитами — Знайками).

Игровая педагогика не дает возможности совершенствовать специализацию. В этом плане она поверхностна. Она не позволяет выучить и запомнить определенный корпус теоретических знаний и никого не сделает «знатоком» и эрудитом. Игровая педагогика не может и многого другого, что уже есть в арсенале института образования.

Игровая педагогика пытается взять у других типов педагогик все разумное. Транслировать и употребить. Она пытается учитывать особенности современной аудио-визуальной (семиотической) среды, которую создал и в которой живет человек. Она дает возможность понять то, что при других обстоятельствах понять невозможно. Она вынуждает ученика-играющего занять активную позицию. В игре он вынужден быть заинтересованным, конкурентным, он должен не бояться авторитетов, он должен сообразить, как можно изменить деятельность, которую он решил освоить.

Игровая педагогика может оснастить человека техниками организации коммуникации и понимания в условиях сложных мыслительных работ, требующих коллективных и командных форм. По сопричастности, как вспомогательные инструменты, осваиваются психотехники (управление поведением индивидов), социотехники (управление малой группой), знакотехники (конструктивная работа мысли).

Человек, прошедший игры, способен «раздвоиться» в сознании и анализировать свои действия со стороны. Он может сам себя сделать объектом экспериментов («куклой») на игровом поле. Наблюдая за собой — играющим, он может делать поправки к собственным мыслительным стереотипам и привычкам ситуативного действия.

Постепенно приобретенные в игре техники становятся частью натуры, и человек превращается в *искусственно-технического*, то есть постоянно делающего себя, совершенствующего себя под решение определенных задач. Ему уже не нужно наблюдать за образцами. Он присвоил механизм развития и может строить себя произвольно.

Конструктор «Великой дидактики» Я.А. Коменский оставил нам несколько принципиальных соображений и об игровой педагогике. Приведем длинный, но вразумительный тезис из его книги «Панпедия» (с.64): «Основой успеха всякой школы будет метод обучения: во всем практический, во всем увлекательный и такой, чтобы благодаря ему школа стала поистине игрой, прекрасной прелюдией ко всей жизни.

Это получится, если все нужные в жизни занятия мы приведем в доступную ученикам форму — не только ради лучшего усвоения, но и ради увлекательности, — сочетая их с предметами, которым детский возраст не может не радоваться. Тогда выйдя из школы и столкнувшись с жизнью, они убедятся, что не видят ничего совершенно нового, а должны справиться лишь с приятной задачей применения своих знаний к серьезным делам.

С этой целью будет хорошо устроить все так, чтобы всякая школа была:

- 1) маленьким домом, где упражняются в правильном образе жизни;
- 2) маленьким государством, будучи разделена на декурии, подобные гражданским трибам, имея своих консулов, преторов, сенат, суды, все в наилучшем порядке;
- 3) маленькой церковью, будучи полна славословий Богу и благочестивых занятий.

Одним словом, она должна быть маленьким раем, полным наслаждений, приятных прогулок, зрелищ, бесед, иногда возникающих без подготовки, произвольно, а иногда — на заранее предложенные для обдумывания темы. Также должны даваться ответы на вопросы и писаться письма.

Наконец, там будут театральные постановки, способствующие развитию свободной речи. Такая школа заслужит в похвалу старое изречение: *настоящая школа — игра*.

Широко бытует представление, что работа — это нечто серьезное, ответственное, а вот игра — это шалости для детишек. Мы утверждаем, что на деле все происходит как раз наоборот. Поясним подробнее.

Как устроена работа? Должно быть рабочее место, перечень функций, которые на этом месте должны исполняться. И соответствующая инструкция, которую должен исполнять тот, кто претендует на то, чтобы данное место занять. Исполнение требует, как минимум, спе-

циальной подготовки. Однако к большинству работ в современном мире не нужно специально готовиться. Их можно освоить непосредственно на рабочих местах.

Как устроена игра? По своему устройству эта форма организации в четыре раза сложнее, чем работа. Следовательно, намного серьезнее.

Рассмотрим принципы игрового устройства (на примере организационно-деятельностной игры).

Первый принцип. *Игра — это имитация работы.* Это означает, что в игре главной задачей является не получение строго нормированного продукта, но отработка методов и инструментов его получения. Игра — это серия попыток, которые могут завершиться получением продукта, а могут и нет. Игра позволяет получить нечто более важное и значимое, чем продукт — освоить способ изготовления и понять его принципиальное устройство. И даже поэкспериментировать со способом. Для этого имитация должна быть устроена особым образом.

В рамках игровой имитации работ выстраивается как минимум четыре процесса. В основе лежит *процесс производства*, но производства игрового. По сути дела производство — это определенная нормированная последовательность действий и работ. Нужно получить (поставить) задачу, выполнить ее, доложить о выполнении. Если участники игры не выполняют игровые задания — то производства нет.

Второй процесс — рабочий. Он организуется поверх игрового производства и оформляется как получение множества игровых продуктов. Рабочий процесс тем и характерен, что в его рамках должен быть получен продукт. Производство же, напротив, может осуществляться и без получения продукта. Известный пример: посеяли помидоры, вырастили, а собрать не смогли — бензина нет. И помидорное поле заново перепахали. Есть даже такое понятие «фиктивно-демонстративный продукт» — процесс производства организован, а продукта подлинного нет. Если намеченный продукт получен, то можно сказать, что рабочий процесс был организован.

Обратите внимание, игровые продукты — это такие продукты, с употреблением которых нужно еще специально и долго разбираться. Они получены в необычном режиме и требуют понимания возможностей их доработки и употребления.

Третий процесс — собственно игра. Это борьба играющих людей. В рамках производства этого нет и быть не может. Борьба начинается

ся тогда, когда на игровое поле выходит каждая игровая группа со своим продуктом, а все остальные группы (игроки) смотрят и решают, у кого получилось лучше.

Четвертый процесс — рефлексия, смена позиции и способа действия игроками. Игровые процессы позволяют участникам выяснить и столкнуть свои позиции, а рефлексивный анализ дает возможность попробовать получить искомый продукт другим способом. Это то, чего нельзя допустить в производстве.

Противопоставляя игру работе, мы можем зафиксировать: работа — весьма примитивное, простое занятие. К любой работе человека можно приспособить.

Интеллектуальные мыслительные игры не предполагают открытого противоборства людей. Здесь борьба происходит в чистой мысли, на листе бумаги или на доске. Игрок решает: вот если я сделаю так, то противник может ответить вот так. Следовательно, буду действовать иначе, чтобы у него ответных ходов не нашлось. По этой схеме работают штабные аналитики, прикидывая: если мы пошлем войска туда, тогда они — обычно у них так принято — ударят нас отсюда...

В деловых играх не должно быть мышления. Такая игра представляет собой схему, которая описывает нормально функционирующую (иногда с многовековой историей) деятельность. Эту схему нужно быстро и эффективно освоить новичкам, чтобы затем суметь понять и воспроизвести соответствующую деятельность. Сложную мыслительную работу здесь проделывают только организаторы, когда готовят игру и пытаются схематизировать деятельность.

Организационно-деятельностная игра строится на заданиях, известного решения которых нет. Организаторы ОД игры, когда ее начинают, всегда рискуют, поскольку ставят перед коллективом задачу, не зная решения. В такой игре на всех ее этапах обязательно присутствует мыслительная имитационная работа. Она предшествует игре (когда придумывается и разрабатывается организационный проект). Она непременно сопровождает игру: произошел рабочий такт игры — игротехники обязательно должны собраться (это называется организационная рефлексия) и проанализировать, что произошло. Они движут игру по принципу путеукладчика. Доехали до определенного места, уложили рельсовую секцию впереди локомотива и продвинулись по ней. Остановились, проанализировали ситуацию и решают, куда будут двигаться дальше.

Организаторы могут изменить схему оргпроекта, которую заложили в игру, поскольку то, что произошло по ходу игры, возможно, разрушило их исходную схему. Когда игра закончится, они обязательно должны провести анализ всего, что в игре произошло, и во второй раз, как правило, они уже в эту игру не играют. А если и играют, то по-новому, с учетом полученного опыта.

Итак, деловые игры — имитируют то, что уже есть. В их ядре лежит модель, описывающая нечто уже существующее. И участники могут с этим ознакомиться и освоить. Задача ОД игр — научить размышлять. В их ядро закладываются макеты-имитаторы для того, чтобы на них «пощупать будущее» и спроектировать принципиально новое устройство деятельности.

Принципы устройства ОД игры

ОД игра — метод постановки и решения проблем. В оргдеятельностную игру закладывается поле противоречий, коллизий, конфликтов, на котором необходимо сконструировать новую систему деятельности. Это и должно стать результатом. ОД игра всегда начинается со складывания проблемной ситуации — неопределенной, где есть много действующих лиц, много персонажей с собственным пониманием темы игры, много противников. И весь ход игры есть попытка получить представление о том, как нужно выстраивать работы в данной ситуации.

ОД игра — метод организации коллективной мыследеятельности для решения проблем. Игроки, организовавшись в отдельные группы, несут на себе аспекты проблемной ситуации, которая должна быть решена. Организовать работу нужно за счет этого, единственного, ресурса. Из участников игры организаторы обязаны составить механизм, где будет система управления, в которой четко различены позиции основного руководителя, руководителей функциональных направлений и исполнительская машина. Каждая из рабочих групп должна получить определенную тему для размышлений и в течение игры совершить несколько тактов в понимающей работе.

Важнейшее техническое требование на проведение оргдеятельностной игры — тема для коллективной проработки — техническое задание на мыслительную работу (строительство корпуса понятий по теме).

ОД игра — цепь игровых столкновений и противоборств людей. Нам нравится понятие игры, принадлежащее Ф. Шиллеру: «Игра есть подлинно человеческое занятие, и только тот, кто играет, может быть

назван человеком». Игровая форма организации жизнедеятельности — тонкий и неопределенный момент, который, конечно же, конституирует любую игру, в том числе и в оргдеятельностную. Игра предполагает освобождение от обстоятельств места, например от должности (директор, рабочий и т.п.) и от освоенной вами предметной области. Для того чтобы начать играть, архитектор, филолог, педагог, военный должны стать «человеком играющим».

А дальше в игре начинается то, что греки называли агон, или борьба — подлинное состояние играющих людей. Борьба может разворачиваться в разных формах. Один был директором, другой — подчиненным. Но вот они освободились и встретились в игре.

Первая форма противоборства — «война», когда игроки просто друг друга уничтожают, потому что одному противно наличие другого — такого же освободившегося.

Иная форма — поиск такой действительности и таких средств, в которых возможно мирное сосуществование и выход к решению проблемы.

Великий смысл игровой формы состоит в том, что даже если что-то из нее выбросить, то все равно будет получен тот или иной результат. Именно поэтому *игровая форма наилучшим образом подходит для организации процессов учения*.

Георгий Петрович Щедровицкий говорил, что игра — это такая форма, которую взрослые придумали для того, чтобы чему-то обучать детей.

Игровая среда и игровые рамки

Игровая педагогика выстраивается в *игровой среде*, создаваемой усилиями специальных служб образовательного учреждения. Ее можно представить как некое «поле» и соответствующую «рамку», в которой все, происходящее на поле, рассматривается как игровые события и действия. Для того чтобы стать сопричастным игровой педагогике, нужно сделать себя фигурой на игровом поле. В шахматах это доска, в футболе — газон, в компьютере — рабочий стол. На игровом поле должно быть место для «куклы», или имитационной системы, которой мы приписываем определенный способ мышления и деятельности, предлагаемый для освоения в ходе игры.

В основании игрового поля (см. схему 33) лежит *Play*, или зона свободной игры, где правила отсутствуют, игроки движутся порой не

понимая, что происходит, игровые столкновения могут перерасти в коммунальные конфликты. В этой зоне лежат игры детей и взрослых, которые проходят по «естественным законам играния». Здесь работают принципы открытой борьбы и «неспортивной» конкуренции.

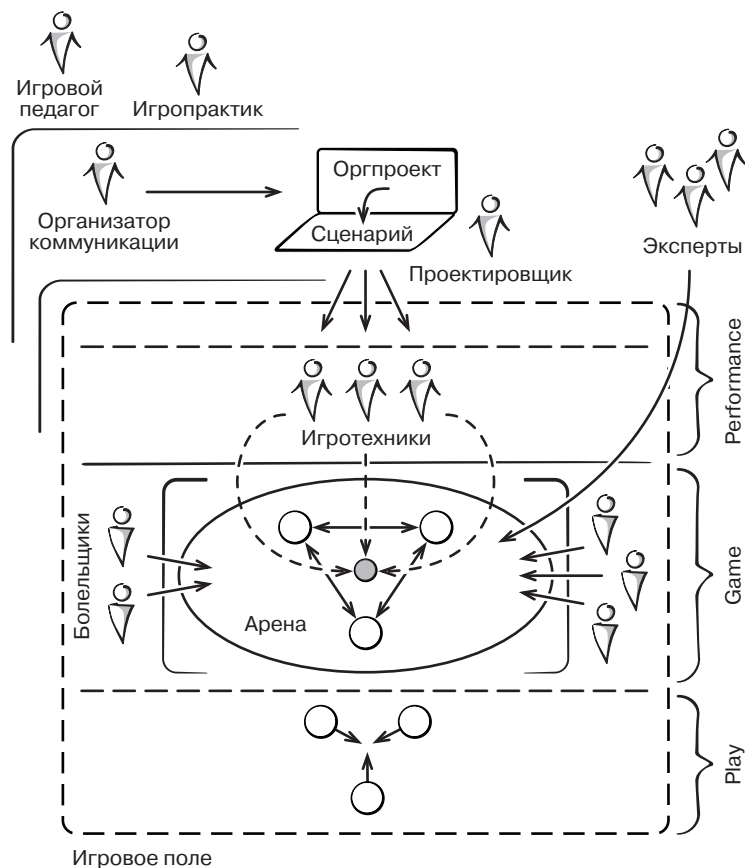


Схема 33

Уровнем выше (по аналогии с компьютерными играми) лежит зона *Game*. Это игра по правилам, пример — спортивные игры. И другие типы игр, для которых существуют писанные правила или общепринятые традиции. Игровое действие происходит на арене, участву-

ют не менее трех команд. Встреча двух команд между собой — частный случай. Присутствие третьей и более команд подразумевается. Обязательно наличие нескольких групп зрителей — болельщиков, делающих ставки на победу той или иной команды.

Следующий, третий уровень — *Performance*. В этой зоне уже почти не играют свободно. Здесь разыгрывают хорошо отрепетированные роли. По принципам театрального зрелища. Все происходит по решению и указанию игропрактика (сценариста и режиссера).

Мегамашина проектирования и организации игры

Над игровым полем властвует позиция организатора игры, или *игропрактика*. Он продумывает и строит ситуации, делающие возможным учение в игровых формах. Игра используется им как техническое устройство (метод и инструмент) передачи принципов и понятий.

Для управления игрой игропрактику нужен *организатор коммуникации* на игровом поле (или руководитель игрового действия). А организатору коммуникации необходимо получить от игропрактика организационный проект, который задает цели и задачи игровой деятельности. У оргпроекта игры две ипостаси. Одна из них находится вне игрового поля. Это собственно работа *проектировщика*, который имитирует в мысли должное движение коллектива в игре и закладывает его в игровой макет. Проектировщики, разрабатывая оргпроект, рисуют на доске, кого из участников и куда они поставят на игровом поле, кого с кем столкнут на противоречиях в высказывании и действии.

Процесс перевода участников из одного состояния в другое

Первое, с чего должен начинать свою работу проектировщик игры, — это *процесс* движения размышлений игрового коллектива, у которого есть исходное состояние и есть конечное состояние, в которое игра должна этот коллектив перевести. Собственно, задача игры и состоит в том, чтобы перевести коллектив в такое состояние, где он окажется способным решить *проблему, поставленную игрой*.

Вся организация игры как бы «размазана» по процессу. И поэтому исходное и конечное состояния, принципиально разные, требуют для проработки сразу нескольких схем: «разборки» темы игры по группам-позициям; начального состояния коллектива; фаз и этапов, по которым коллектив к конечному состоянию должен прийти. А «конечное состояние» можно намечать только пунктиром, поскольку

ку в игре никогда не бывает так, чтобы то, что задумали, то и получили. Почему так? Да потому что люди, которых организаторы собрали в игру и с которыми они хотят поиграть, имеют свои цели и интересы, и они действуют. Рассчитывать на то, что игроки роботы и все сделают так, как хотят организаторы, не имеет смысла.

Главная задача управляющего игрой организатора коммуникации — видеть целое игры как процесс. Если он целого не видит и вынужден хвататься за детали — рискует потерять контроль и всем проиграть.

В игре, благодаря сложной организации игрового пространства (поле и рамки), множеству действующих позиций-команд, логике развития игры организаторы и участники могут одновременно и параллельно двигаться в разных процессах, достигать множество целей и решать множество задач. Прежде всего, это задача проведения коллективной аналитики по теме и разработки проектов по решению проблем. Стоит задача оснащения работ аналитики и проектирования корпусом всех необходимых понятий. Поскольку все участники имеют разный уровень подготовки и разную заинтересованность в решении проблемы, то встает задача стратификации коллектива и наиболее эффективной организации рабочих групп. Необходимо с самого начала увидеть, кто справляется с игровой ролью, а кто нет, и переставить людей.

Процессы в игре — это след «мегамашины» игровой организации. В результате работы и движения игровой машины из людей остается след-процесс.

Каково устройство игровой машины? В ней следует различать структуру мест и структуру функций. Что такое структура мест в игре? Есть коллектив, разбитый на группы-команды, который проходит через несколько видов работ; есть система управления игрой; экспертная группа, которая должна «насыщать» игру содержанием и понятийно обеспечивать.

Фигуры экспертов нужны для того, чтобы в каждый момент дискуссии можно было понимать, что происходит на игровом поле. Не бежать бестолку вперед! Сначала разобраться с тем, к чему игроки пришли, разобраться так, чтобы все это поняли и приняли. После этого двигаться в аналитике и проектировании вперед.

Управление игрой

Система управления должна понимать, как и с помощью каких средств она будет переводить коллектив из одного состояния в другое,

а эксперты должны понимать, где они должны совершить свое точечное действие и вмешаться в ход событий.

У игры должен быть четко прописанный регламент: корпус документов, обозначающий устройство игрового поля (в армейских понятиях — расстановка войск). А также документ, точно обозначающий устройство системы управления игрой. Этот последний должен быть засекречен. В системе управления каждый обязан знать, что он должен делать, но этого не должны знать управляемые.

Оргпроект должен быть дополнен сценарием основных игровых действий. В сценарии мыслительные конструкции оргпроекта «заполняются людьми», которые и сделают игру. Люди обычно не хотят делать то, что предписывают им разные оргпроекты. И они должны иметь право свободно двигаться в игре в соответствии со своими целями и интересами. Эти разнонаправленные движения формируют особые игровые процессы, лежащие вне контроля организатора. Но понимать и учитывать их он обязан.

Техническая организация игры

Для реализации сценария игропрактику и организатору коммуникации нужна команда игротехников, которые выполняют функцию «двигателя игрового механизма». Они организуют тематический анализ по направлениям работ, консультируют игровые группы и обязаны решить задачу группы, если она этого самостоятельно сделать не готова.

Суть и ядро игры — конфликт — организованное столкновение игровых групп-позиций, персонифицированных в их лидерах. Если таких позиций всего две — столкновение может перерасти в коммуналную дразгу. Для страховки от подобного разворота событий придумана позиция модератора. Его задача — снять межличностные напряжения.

А вот у организатора коммуникации другая задача. Он должен максимально обострить конфликт, но при этом сделать его содержательным. Это значит, что сталкиваться должны не люди, но высказанные ими позиции. Суть столкновения должна быть обозначена и вынесена на арену. Для этого необходимы те, кто первыми выйдут на игровое поле и развернут игровые действия. Это команда игротехников, которая на первой стадии игры выполняет функции «протезов» организатора и инструментов организационной схемы. Они должны стать частью этой схемы.

Что должен обеспечить игротехник на фазе запуска? Ведомая им группа должна разобраться в теме, решить конкретную задачу и сделать доклад на пленуме. А это значит, что в группе нужно организовать рабочий процесс, не вмешиваясь в содержание обсуждения.

На общем заседании, где выступают группы, все видят: кто работает, а кто нет. Это и есть своеобразный экран, который дает возможность увидеть мыследеятельность. К концу игры каждый игротехник должен спокойно читать мысли другого участника игры. Чувствовать, что он сейчас скажет, что он сделает, и по глазам все необходимое видеть. И это не экстрасенсорный эффект. Это результат складывания единого смыслового поля в ходе коллективных игровых работ.

На первом этапе — запуск игры — команда игротехников должна обеспечить складывание критической массы людей, заинтересованных в том, чтобы игра состоялась. Если критической массы нет, то тогда коллектив начинает играть в «свою» игру. Некоторым это нравится, но не организаторам! Организаторы должны обеспечить при запуске осмысленность действий и продуктов, добиться того, чтобы все участники понимали, зачем они эту работу делают.

Запуск игры связан с тем, что называется организацией игрового производства. Это когда люди приняли цели, понимают, что нужно делать, делают это осмысленно и шаг за шагом начинают размышлять, дискутировать и рисовать схемы.

На второй фазе игры игротехник должен заставить группу сделать работу продуктивной. Он должен владеть способностью нарисовать и «подсунуть» схему, которую игроки возьмут как свою, и рядом других техник, обсуждать которые нужно отдельно. Происходит то, что называется «разворачивание темы», причем это бывает только в том случае, если участники настроены работать и учиться. Когда собираются профессионалы высокого класса, то такое может случиться и без проблематизации. А если нет такой ситуации, то нужно проделать работу проблематизации и поставить проблему. Если это удастся, то пойдет продуктивная работа. Останавливать «игровое производство» нужно именно в тот момент, когда начинает идти поток продуктов.

Начинается сборка и оформление продуктов и результатов игры. Игротехник в этой фазе уже не держатель игровой формы. Он теперь

полноправный член коллектива разработчиков. Его функция — следить за тем, как организована работа по теме. Для того чтобы выделить содержание из прошедшего игрового действия, нужно понять, где и как подобного рода работа может быть употреблена дальше. Чтобы выйти из игры, «развертывание темы» нужно обязательно остановить. Для этого требуются «сборочные схемы», фиксирующие результаты коллективной работы в игре.

Следующая важная задача — «психологическая поддержка» игроков на выходе из игры. Дело в том, что люди, попавшие «внутрь» и прошедшие игру, часто не понимают, что с ними произошло. И когда они возвращаются на свое рабочее место, то для окружающих могут выглядеть идиотами. Ясное дело — они ведь побывали в другом мире. Взяв на себя с самого начала ответственность за участников игры, игротехники обязаны по ходу работ «отсеивать» неспособных и обеспечивать всем остальным надежный и практичный выход из игры.

Функции игровых технологий в сфере подготовки

Игровые технологии — метод и форма организации подготовки людей к будущему. В игре осваивается и практикуется аналитика и основы проектирования, сопровождаемые исследованиями.

Игровые технологии — метод и форма воспитания способности к командным работам — к коллективной мыследеятельности и групповой конкурентной борьбе.

Игровые технологии — единственная форма, которая позволяет научиться строить знания за счет освоения схематизации и понятийной работы.

Дистантные (Интернет) технологии

Назначение и функции. Ознакомление с систематизированным знанием не в лекционной форме, но через терминал (экран) с использованием всех возможностей Интернета и предыдущих поколений педагогических технологий.

Происхождение. Дистантные технологии подготовки — одно из коммерческих употреблений Интернета. Появились как возможность освоения транслируемого предыдущими типами технологий содержания на расстоянии с использованием возможностей Интернета и других сетей.

Ареал допустимых употреблений. Употребляются в рамках «непрерывной подготовки» для ознакомления с новинками технологий, ситуаций деятельности, системами знаний. Позволяют осваивать способы деятельности, ограниченные возможностями Интернета и другими технологическими рамками.

Формы организации взаимодействия обучающихся и учащихся. Общение и коммуникация организуются при посредничестве «экранных форм»:

- постановка заданий организаторами;
- проработка материала учениками;
- оценка выполненных заданий происходит при помощи интернет-технологий обмена информацией.

Метод трансляции содержания. По сути дела те же мнемотехники, что и в рамках классно-урочной системы.

Единицы (кванты) транслируемого содержания. «Упакованные» организаторами дистантной подготовки, плюс то, что может быть получено в коммуникации через форум для участников подготовки.

Продукты и результаты на выходе. То, что заложено организаторами подготовки (широкий диапазон).

В дистантной форме обучения общение ученика с организаторами подготовки происходит через экран. Это становится возможным за счет появления технических средств (не обсуждаем их диапазон, поскольку в этой инновационной сфере каждый день появляется что-то новенькое) и терминалов, через которые можно к экрану подключиться. К одному терминалу подключается опытный и ставит задачу, а через другой терминал на решение этой задачи выходит новенький.

Дистантная форма подготовки невозможна без применения средств и инструментов всех предыдущих поколений педагогических технологий. В дистантной технологии ученику обязательно нужен тьютор, который научит новенького работать с экраном. Задачи новенькому должен ставить опытный, а решать эти задачи новенький должен, обращаясь к системам знаний через экран.

Игровой момент заключается в том, что новенький как бы предоставлен самому себе и процесс решения задачи никем не контролируется, порядок правильных действий никем не задан.

При этом обязательно должна быть обеспечена возможность для обмена опытом между новенькими (см. схему 34).

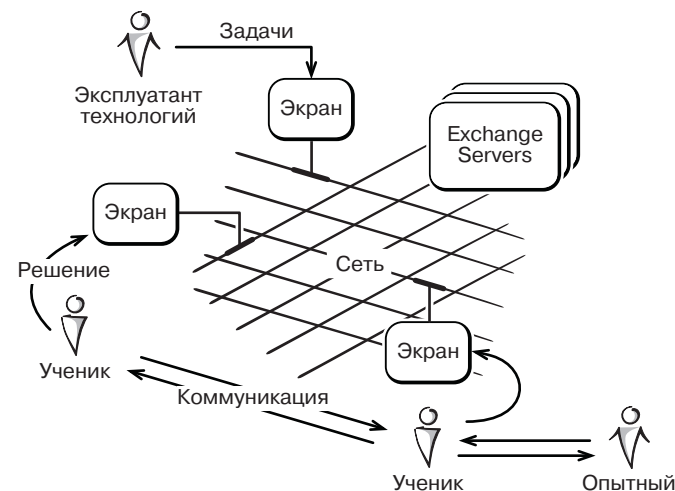


Схема 34

Большая часть учебного процесса в традиционных учебных заведениях организована в форме лекций (классно-урочная система обучения), построена на принципе трансляции систем знаний и вполне эффективна для решения задач массового обучения, а также в ситуации, когда преподаватель является единственным носителем знаний. Современная ситуация в сфере образования характеризуется тем, что системы знаний из эзотерических и тайных становятся общедоступными: теперь любой пользователь может самостоятельно получить доступ к хранилищам знания (библиотеки, лекции лучших профессоров, случаи из практики ведущих специалистов...) через Интернет, минуя преподавателя. Необходимости транслировать знания в лекционной форме больше не существует. А для того чтобы понять прочитанное и задать вопросы опытному (в том числе преподавателю), есть множество возможностей интерактивного взаимодействия, опять-таки через сетевые инструменты.

Учебный процесс, организованный в дистантных формах, устроен следующим образом: лекции, тексты из учебников и другой материал осваиваются учащимися самостоятельно. Тьютор (преподаватель) ставит конкретным студентам конкретные практические задачи, для решения которых необходимо применять усвоенные дистантно знания. На открытом форуме можно обсуждать все возникающие вопросы.

Дистантные технологии обучения-учения стали возможны благодаря развитию Интернета, хотя попытки применять подобные технологии имеют длинную историю (заочное обучение, обучение по переписке и пр.).

Теперь нет необходимости держать студентов в аудиториях для изучения материала. Преподаватель должен разместить специально подготовленный материал в сети для проработки студентами, а затем ответить на их вопросы.

При этом студенты получают возможность работать с разными преподавателями и специалистами в одно и то же время, а также параллельно заниматься собственной профессиональной деятельностью, что крайне важно для практической подготовки. Дистантные технологии подготовки представляют собой концентрированное сочетание передачи систем предметных знаний, интерактивного тестирования, тьюторских технологий, работ в мастерской в условиях замены мастера, учителя, преподавателя экранным изображением. Отсутствие непосредственной коммуникации требует от ученика-«дистантника» освоения техник работы со схемами, методическими текстами и интенсивной самостоятельной работы понимания. Отсюда проистекает важнейшее достоинство дистантных технологий с педагогической точки зрения. Они неминуемо требуют от своих пользователей занятия позиции «ученик». И наиболее эффективно (незаметно) выводят в эту позицию. «Дистантник» должен научиться автономно выстраивать собственную деятельность учения.

Очевидно, что многие виды деятельности не могут быть освоены дистантно. Они требуют демонстрации «живого» образца (вождение автомобиля, медицина, юриспруденция и т.п.). Хорошо осваиваются с помощью дистантных технологий гуманитарные практики, требующие текстового и схематического оснащения с возможностью индивидуального практикования (история, философия, журналистика, связи с общественностью, аналитика, компьютерное программирование, управленческая подготовка и т.п.).

Дистантные технологии в силу своей глобальной доступности через Интернет неминуемо ведут к стандартизации подготовки. Что порождает и будет порождать в ближайшем будущем множество социально-политических проблем в разных этнических, культурных и религиозных регионах мира. Соединение новых технических возможностей с весьма определенным содержанием, которое они создают и трансли-

руют, все более острой будет делать проблему монопольного владения (распространения) единообразным содержанием подготовки, гомогенизирующим человеческое общество. По мере роста контингента «дистантников» неминуемо возникнут вопросы обеспечения высокого уровня учебной мотивации, понимания и стимулирования собственной учебной деятельности (учения), поскольку способность выхода в позицию «ученик» не является тотально распространенной.

Дистантные технологии подготовки обеспечивают переход:

- от обучения как организованного запоминания к учению как процессу интеллектуального развития и практического использования интеллектуальных инструментов;
- от ассоциативной, статической модели накапливаемых знаний к рабочему набору (несессеру) структурированных инструментов, операций и процедур мышления и деятельности;
- от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения;
- от внешней дисциплинарной рамки обучения к внутренней субъективно-волевой регуляции.

Дистантные технологии снимают с организаторов подготовкительную необходимость экспертного оценивания уровня достижений учеников. Контроль усвоения и организация самоконтроля могут проводиться при помощи тестов — самой гуманной формы контроля.

В истории педагогической мысли предпосылки этой системы заложены в трудах Коменского, Песталоцци и Дистервега. Как основной фактор успешного обучения они рассматривали собственную учебную активность обучаемого. Например, Дистервег развернуто обосновал, почему развитие и образование не могут быть переданы вам или привнесены извне каким-либо способом. Этого человек может достигнуть только собственным трудом, собственным напряжением, собственными усилиями.

Философской основой дистантных технологий подготовки стали идеи личностно-центрированного образования американского философа Дж. Дьюи. В отличие от господствовавших тогда (да во многом и сейчас) теорий о главенствующей роли учителя, содержания и классно-урочной формы обучения, в центр своей педагогической системы он поместил ученика. И совершил поворот педагогической мысли в сторону рассмотрения учебной деятельности и главного субъекта образовательного процесса — ученика.

При этом подходе приоритетное значение приобрело самообразование и самоконтроль, а также разработка таких учебных средств, которые помогают индивидуальной организации образовательного процесса. Понятно, что для овладения одним и тем же учебным материалом разным учащимся, в зависимости от уровня подготовки и интеллектуальных способностей, требуется разное время. Однако традиционно организованный учебный процесс игнорирует эту реальность и требует, чтобы все учащиеся выучили весь материал к заданному сроку, одинаковому для всех. Тем не менее, к заданному сроку и полностью усваивают материал только немногие. Дистантные технологии позволяют так организовать учебный процесс, чтобы ученики получили достаточное для каждого время, необходимое для освоения требуемого материала.

Фазы разработки дистантной технологии подготовки:

1. Формулирование целей обучения.
2. Разработка содержания подготовки (какая деятельность должна быть освоена).
3. Разработка тестов для проверки усвоения учебного материала.
4. Дифференциация и индивидуализация учащихся на основе имеющихся (до начала работы) данных.
5. Распределение времени обучения и времени на самостоятельную работу.
6. Разработка учебных материалов (на основе модульного принципа).
7. Разработка заданий для самоконтроля и контроля по всем модулям.
8. Организация самостоятельной работы учеников, в процессе которой организаторы и тьюторы сотрудничают с учениками для разрешения учебных затруднений.
9. Заключительное тестирование.

Приложение 4. Как мы это сделали

Дисциплина ОУП создана за пятнадцать лет (1990–2005) трудами небольшой «группы прорыва» на площадке *Тольяттинской академии управления* (ТАУ). За эти годы был проделан практически полный цикл проектных разработок, обеспечивающих их исследований и практической апробации. От общих понятий, концепций и проектов перемен в сфере образования мы пришли к работающим в учебном плане вуза новым учебным дисциплинам, технологиям подготовки, создали *инновационное образовательное учреждение* (см. подробнее монографию «ТАУ как инновационное образовательное учреждение» — готовится к публикации).

Поясним, что имеется в виду в последнем случае. «Инновационное», по аналогии с производством, означает, что основным процессом у нас является «обновление продукции», а не ее растущее тиражирование. Под этот процесс организована вся деятельность вуза — она сосредоточена на выпуске и распространении «первых партий и опытных образцов», отвечающих переменам в «системе потребления» (где постоянно идет обновление того, что находится в собственности и пользовании). Мы следуем здесь старому, но разумному принципу, сформулированному Г. Гегелем: «Совершенно тщетно желание сохранить форму прежнего образования, когда меняется субстанциональная форма духа».

Важнейшим местом, определяющим содержание работ ТАУ, является *Проектно-исследовательский центр*, куда крепятся тематические группы разработчиков проектов и научные исследования, выполняемые по его заказам. Наши разработки ведутся в рамках «социальной инженерии», поскольку задания на «новые продукты» (типы специалистов) появляются в рамках социальных проектов.

В рамках работ по созданию ОУП сложилась *Школа игровой педагогики*, которая в многочисленных учебных играх, на тренажерах и макетах транслирует основные идеи, схемы и формы организации Системы мыследеятельностной (СМД) методологии и организационно-деятельностных игр (ОДИ). Мы стремимся оформить эту практику и соответствующий корпус знаний как *педагогику Г.П. Щедровицкого* (именно Георгий Петрович был создателем СМД-методологии и ОДИ).

Педагогика Г.П. Щедровицкого имеет два основных назначения. Первое — она создает условия и возможности для самостоятельного учения. И второе — она поможет научиться мыслить всем тем, кто решил научиться учиться.

Предтечей основных идей и концепций, которые сегодня реализованы в рамках ОУП, был великий человек, методолог Георгий Петрович Щедровицкий. Разработчики комплекса работ ОУП принадлежат к его школе, работали с ним рядом много лет и знают, что это был также и великий педагог. У него было множество учеников, их еще долго будут узнавать по формам поведения и специфическому жаргону. Многие из этих людей стали работать в сфере образования — в школах и вузах — и пытаются употребить идеи, техники, понятия, игровые технологии и так далее — все, что «варилось» вокруг Георгия Петровича в годы его бурной деятельности.

Речь идет, прежде всего, о «личностном знании», которое транслируется непосредственно учителем группе ближайших учеников. Кроме того, Г.П. оставил после себя множество текстов, которые касались непосредственно педагогики. Это коллективная монография «Педагогика и логика», десятки статей и текстов семинарских обсуждений.

Начиная с 1990 года, с участием Г.П. шла разработка проекта *Сети образовательных учреждений с университетским центром*. Работала команда, которая в 1992 году получила возможность приступить к реализации проекта. Можно сказать, началось практическое воплощение идей СМД-педагогики или педагогики Г.П. Щедровицкого.

Идеи проходили через проектную разработку, инженерные работы, в ходе которых на различных экспериментальных площадках отрабатывались те или иные детали, фрагменты и элементы того, что сегодня можно назвать педагогикой Г.П. Щедровицкого.

По структуре эта педагогика представляет собой три тесно связанные между собой сферы.

Первая сфера — это «игра», или, точнее, *игровая образовательная среда*. То, что было разработано и реализовано в ММК — *организационно-деятельностная игра (ОДИ)* — распространяется на всю территорию учебного заведения.

Вторая сфера — это освоение интеллектуальных функций — рефлексии и понимания — в ходе *проектно-аналитических работ*. Поверх игровой образовательной среды выстраивается слой тематических проектно-аналитических разработок, участвуя в которых те, кто во-

шел в игру, могут осваивать техники рефлексии. Самые продвинутые учатся понимать.

Третья сфера самая сложная, но без нее говорить о педагогике Щедровицкого не приходится, поскольку она является тем, что можно было бы назвать порождающей структурой для всего остального. Это *дисциплина ума, или освоение техник конструктивной мыслительной работы* за счет работ понятийной схематизации.

Итак, три сферы плюс еще два важных условия: наличие коллектива, который «вхож» в эти сферы, способен выделять опыт в форме способов и передавать основные идеи из ситуации в ситуацию, и те организационные формы, за счет которых в рамках одного образовательного учреждения все это может быть создано.

Миссия ТАУ

В 1990 году мы поставили задачу создания современного *учреждения общего образования*, которое будет выращивать новые поколения *здоровых, оснащенных техниками самоопределения и предпринимательскими навыками* людей. Для решения этой задачи необходимо было создать отечественный образец образовательного учреждения полного инновационного цикла, включающего исследования, проектные и инженерные разработки, экспериментальную образовательную практику.

И все это в крупном, но провинциальном городе Тольятти, вдали от Академии педагогических наук, ведущих вузов и исследовательских институтов. Видимо, это обстоятельство и позволило нам достаточно далеко продвинуться в решении поставленной задачи.

Сегодня ТАУ по сути дела стала проектно-аналитическим центром, *ядром и системой управления образовательной сети* и решает задачи конструирования собственных, оценки и привлечения лучших мировых образцов образовательных технологий. ТАУ фактически интегрирована в мировое и европейское образовательное пространство и выстроена в соответствии с мировыми стандартами подготовки.

Организация исследований и проектно-конструкторских разработок

Для того чтобы готовить специалистов, которые могут в современной ситуации быть адекватными, учебное заведение, прежде все-

го, должно быть не «учебным производством», а *проектно-исследовательским центром*.

С самого момента создания Академия таковой и является.

Замысел

Важно, что замысел выстраивания нового содержания общего образования как таковой существовал, много раз меняя формы выражения, но не ориентиры и содержание.

Важнейший компонент этого замысла — мировое лидерство СССР и России.

Г.П. мыслил себя гражданином великой державы и работал на дело возврата страны на лидирующие позиции в современном мире. Обеспечивать эту работу должно мышление, проектирующее и программирующее массовую деятельность. Поскольку наша история есть продукт целенаправленных размышлений, она получает возможность стать объективно оправданной.

Сегодня уже не так остро выглядят «филиппики» Г.П. против натуралистического подхода: методологический подход (соединение знаний об объектах знания, деятельности и мысли со знаниями о самой деятельности и мысли) получил «свою нишу на рынке» и имеет «устойчивый платежеспособный спрос».

Обсуждалась новая модель человека: на смену модели «индивидуальность», наполненной энциклопедическими знаниями (ведущую свое происхождение от эпохи Возрождения), должен прийти «искусственно-технический» человек, или «индивид мыслящий», способный свободно чувствовать себя в окружении современных «больших организационно-технических систем» и глобальных инфраструктур.

Для выращивания нового человека требовалось спроектировать новые системы подготовки и образования, соответствующие условиям непрерывно меняющихся ситуаций нашей жизни.

Созидательные функции отдавались игровым формам как лучшему средству и инструменту воспитания, самопознания, исследования и формирования корпуса знаний о мышлении и деятельности.

«Передвижной стационар»

Так Николай Федорович Андрейченко называл команду игротехников, сплотившуюся вокруг Г.П. Георгий Петрович создавал вокруг себя неповторимую среду, где было одновременно комфортно и страш-

но, обеспечивалась мощная поддержка окаянных и уничтожались прихлебатели. Это была среда тотальной проблематизации, каковой она и должна быть в Школе. Не детский сад, где выхаживают слабых, но и не учреждение, где следят за исполнением в срок функциональных обязанностей. «Главное, чтобы была хорошая компашка, а с работой как-нибудь справимся» — на этом принципе жила команда.

И люди стремились попасть на игры Г.П. не только для того, чтобы чему-то эзотерическому там поучиться, но скорее для того, чтобы почувствовать острый вкус некой «мегамашинной организации».

Сообщество «официальных философов» (типично советский феномен) прозвало Г.П. «бродячим философом». А какими еще могут быть философы?

Происхождение Образовательной программы ТАУ

Сеть методологических лабораторий (СМЛ) — одно из последних, поздних (и в силу этого, хотелось бы думать, талантливых) детищ ММК — Московского методологического кружка. Экспансия на новые сферы деятельности, области содержания, города и регионы была важнейшим принципом деятельности ММК. Потому что «естественным экспансионистом» был Георгий Петрович, и поставленные им цели вынуждали постоянно готовить силы для развертывания на новых территориях. Не раз довелось нам слушать байку про викингов, которые, объевшись мухоморов, нагло плыли на своих утлых лодочках за горизонт и сумели захватить половину европейских королевств.

Масштабную форму социокультурной организации, принадлежащую к которой мыслил себя Г.П., он называл «Движение». И был двигателем многих движений: системного, дизайнерского, проекторочного, методологического, игротехнического, СМД. Но «движения» виртуальны, а для работ люди должны собираться в группы, команды, общины и выстраивать человеческие отношения. Работы шли на семинарах и разных мероприятиях ММК, но мыслились в рамках «движений».

Особой формой крепления методологических клонов стали клубы, которые оставляли после себя во многих городах страны (десятки наименований) организационно-деятельностные игры (ОДИ). Клуб собирал людей, прошедших игру, позволял им пообщаться на эзотерическом языке методологов и вспомнить «вспышки мысли», случившиеся на игре в первый и последний раз в жизни. Организаторы

клубов иногда получали приглашения для участия в следующих ОДИ, часто начинали самостоятельно проводить разные игры, по суете наминавшие ОДИ.

«Пинком» к появлению СМЛ стали работы, проводимые последней командой игротехников Г.П. на территории города Сургут. Началась эпоха разграбления природных богатств страны группой частных лиц. Сургутяне должны были быть в первых рядах. Они понимали, что самые надежные инвестиции делаются в собственных детей — их подготовку и образование. В 1988 году с подачи руководства города была начата разработка программы «Современная система образования с университетским центром в г. Сургут». Мы провели там серию ОДИ и семинаров.

На 1990 год администрация города выделила для финансирования программы 30 000 рублей — годовая зарплата 10 кандидатов наук. Не помню, чтобы мы долго обсуждали, как потратить эти деньги. Вопрос о том, чтобы разделить их между «ведущими игротехниками», вовсе не стоял. Нужно было сохранить и поддержать стабильную работу всей группы, формировавшей «Образовательную программу», или, как тогда еще говорили мы на своем наречии — «СМД-педагогика». Участники работ жили в разных городах СССР: Москва, Киев, Сургут, Тольятти, Одесса, Челябинск, Ульяновск, Самара, Обнинск, Набережные Челны, Калининград и других. Встречались раз в два–три месяца на ОДИ и семинарах.

Так появилась Сеть из семи «методологических лабораторий» в семи городах с годовым бюджетом от трех до семи тысяч рублей. На эти деньги наши люди могли приезжать на мероприятия Сети, оформляя отпуск за свой счет по основному месту работы.

Реализационные усилия

Переход от мыслительных конструкций Образовательной программы к пусконаладочным работам потребовал концентрации сил и «привязки» работ к конкретному месту. От идей революции в образовании мы перешли к изготовлению *Макета современной образовательной системы* на площадке Тольяттинской академии управления.

У нас в архиве есть широкая и длинная как простыня схема, условно называемая «скрижалю». На ней дата создания — 23.07.1993 года — 12 лет тому назад. Работала над этой схемой большая группа людей: Н. Андрейченко, И. Богданов, В. Волков, А. Волков, Ю. Грыз-

нова, И. Егорова, Б. Ерофалов, А. Зинченко, Г. Корнилов, С. Крайчинская, Ю. Луковенко, В. Никитин, М. Отставнов, А. Реус, В. Сааков, С. Столярова, Ю. Теппер и другие. На «скрижали» было обозначено все, что (на тот момент) нужно было сделать для создания нового корпуса содержания (то, что сегодня мы называем ОУП) в рамках Образовательной программы. Работы были сгруппированы по направлениям и разложены по семи ленточкам. Мы их распланировали примерно по 2003 год. Сегодня мы можем спокойно сказать — практически все, что намечалось, реализовано. А кроме того, появилось множество новых проектов и планов. За 15 лет экспериментирования коллектив разработчиков накопил немалый опыт. Большая часть его, конечно, канет в Лету. Но кое-что удастся описать, технологизировать, передать другим «группам прорыва». Чем мы сегодня и заняты.

Экспериментальная педагогическая площадка

С самого начала «Машина ОУП» строилась нами на принципе практичности: *«человек может чему-либо научиться, только делая это»*. Этот принцип является краеугольным для *сферы подготовки, особенно для формирования техник управленческой работы*. И «практикуем» мы, проектируя системы управления развитием различных сфер мышления и деятельности, параллельно с подготовкой специалистов для работы в этих системах.

Мы разработали и в экспериментальных режимах (на макетах и в ситуациях решения практических задач) опробовали систему *интеллектуальных тренировок «Дисциплина ума»*, которая построена на принципах дисциплинарного подхода.

Результаты педагогического экспериментирования с каждым годом становятся все более востребованными. Наши принципы, схемы и технологии используются нашими партнерами и «заимствуются» нашими конкурентами. Наши выпускники делают карьеру, за ними охотятся работодатели, их проекты реализуются, а получаемые результаты соответствуют поставленным целям.

Мы внимательно следим за тем, как наша *Образовательная программа*, наши возможности, проекты и перспективы соотносятся с мировыми тенденциями развития сферы образования, и стремимся двигаться по отношению к ним в опережающем режиме.

Что такое Образовательная программа?

Образовательная программа — это принципы, схемы (в частности, онтологические картины) и документы, сопровождающие корпус работ команды прогрессоров, организующей учебное заведение как экспериментальную площадку. На основе Образовательной программы обозначаются проблемы, которые предстоит разрешить, формулируются цели деятельности и выстраивается содержание учебно-воспитательного процесса — в нашем случае комплекс дисциплин *Общая управленческая подготовка*.

Термин «программа» имеет сегодня чрезвычайно широкое употребление. Прежде всего, в сфере информационных технологий, а далее в практике разработки организационных документов во всех сферах деятельности. Необходимость в организационном программировании возникает в тех случаях, когда необходима гибкая организация деятельности в неопределенной (развивающейся) ситуации. Практика программирования может быть противопоставлена практике организации на основе планов. Плановая форма организации требует жесткого задания конечных результатов деятельности и точного определения соответствующих работ, сроков их осуществления и требуемых ресурсов. В отличие от плана программа ориентирована на обозначение самого процесса деятельности и обеспечивает гибкую, ситуативную его организацию.

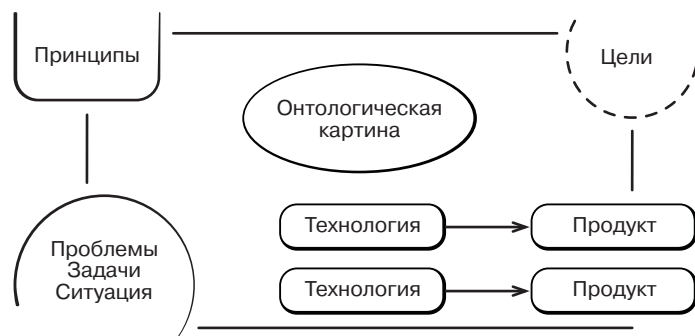


Схема 35

Принципиальная характеристика организационных программ состоит в том, что они нацелены на реорганизацию и перестройку различных предметно-профессиональных областей. Программа сооргуирует

представления о будущем из разных фокусов управления и позволяет оперативно переходить от проектирования к реализации проектов и, далее, к постановке новых проблем и разработке новых проектов.

Конструкция нашей Образовательной программы представлена на схеме 35.

Принципы Образовательной программы

Идеологические и управленческие принципы

«Всеобщность, доступность и бесплатность» — принципы устройства французской системы образования после Великой французской революции — были сформулированы в работах просветителей и энциклопедистов. «Учить всех всему» — настаивал Я.А. Коменский. «Стать конкурентоспособными в глобальной экономике» — фиксирует В.В. Путин в Послании Федеральному собранию (2004). И так далее. Эти идеологические «месседжи» хороши в рамках избирательной компании или в контексте обработки массового сознания службами «связей с общественностью».

Организатору нужны *подходы*, программы, проекты организации работ, бизнес-планы, подготовленные люди, деньги, уверенность в поддержке руководства и, не в последнюю очередь, служба управления общественным мнением.

Квалифицированное пользование, а не оказание услуг

Мы различаем *два подхода* к устройству и принципам работы любого образовательного учреждения. Можно понимать эту работу как *оказание услуг*. Люди приходят в учебное заведение — на предприятие сферы обслуживания, а на выходе они и их родители — клиенты — ожидают получить определенный сертификат («глубокие знания») и гарантию поступления в вуз или получения хорошего рабочего места. Преподаватели мыслят свою работу в схемах обслуживания клиентов, а клиенты могут контролировать «продуктивность» ОУ и качество услуг.

Другой подход, на который опирается наша Образовательная программа, утверждает, что образование не принадлежит сфере услуг. Задача преподавательского коллектива в ОУ состоит в том, чтобы поддерживать образовательную программу в работающем состоянии: регулярно проводить техобслуживание, обновлять программное

обеспечение, отслеживать, разрабатывать и применять необходимые нововведения. Ученики могут «подключаться» к образовательным технологиям и пользоваться возможностями образовательно-воспитательной среды, формирующейся участниками работ в программе. Образовательное производство во втором подходе работает не с клиентом, но с «квалифицированным пользователем».

Практичность и разумность,
а не научность и рациональность

Смена приоритетов — от истинности к практичности — определяет содержание революции, происходящей в сфере образования.

Учебный предмет — система знаний об определенном типе объектов или области деятельности, выстроенная специально в целях трансляции. Концепция предметной организации образования ведет свое происхождение от разработанного Ф. Бэконом проекта переустройства общественной жизни на основе «исправления всего массива человеческого знания» (Knowledge is Power, или Власть не от Бога, но от Знания) и близких по содержанию идей Я.А. Коменского («учить всех всему»). Эти проекты были реализованы и проработали несколько сотен лет. Высокий социальный статус сфера производства научных знаний завоевала, а классно-урочная система воспроизводства его активно поддерживала.

Но вот в XX веке и та, и другая катастрофически потеряли авторитет и преданных последователей. Систематическое знание силы, власти и счастья не дает. Но власть, как и в допотопные времена, кооптирует группа, а многознание, как и в древние времена, не находится в прямой пропорции с жизненным успехом (ума не прибавляет).

Система, разработанная Коменским, хорошо была приспособлена к миру, существовавшему 300 лет назад; нынешний учебный план (по Госстандарту) был удовлетворительным 60 лет назад. А сегодня мы утверждаем: общеобразовательная школа общего образования человеку не дает. Не дает его семья и даже «улица». Они ассимилируют, адаптируют, «шлифуют», но не образуют.

Современный мир устроен так, что профессию и специализацию приходится часто менять. Поэтому человека, прежде всего, необходимо готовить не к определенной профессии и специализации, но к освоению способов вхождения и выхода из деятельности, учить превращать себя в инструмент продуктивного делания.

Учебные предметы должны «содержать» научные знания. Но знания, которыми мы пользуемся, чтобы освоиться в деятельности, устроены иначе. Они не научные, а, скорее, житейские. В отечественной Философской энциклопедии нет раздела «Знания». Философы так и не решили, что же такое знание. Но этот раздел есть в Энциклопедии по педагогике. В советской школе руководство и преподаватели точно знали, что такое знания и какими они должны быть. Классно-урочная система была предназначена для того, чтобы, цитируем: «...передать ученикам строго научные знания. Это значит, что школьные курсы математики, русского языка и так далее не должны расходиться с содержанием соответствующих наук: математики, лингвистики и других. Этому требованию не соответствует опыт, который приобретает ребенок. Житейские знания расходятся с научными, и даже им противоречат. В образовательной практике такие случаи встречаются часто и требуют от педагога значительных усилий для передачи учащимся подлинно научных знаний, отделения их от имеющихся у школьника житейских знаний».

Учебный план в классно-урочной системе — распределение в пространстве и времени квантов системы знаний (уроки и часы занятий по учебному предмету), предуготовленных к последовательной «передаче» массовой аудитории обучающихся. Преподаватель «дает новый материал» (читает лекцию — хотя лекция и есть чтение, но по латыни). Для «закрепления» материала надо провести практические занятия, решить задачи по теме. Затем тест, зачет, экзамен — проверка усвоения учебного материала. В результате система подготовки обеспечивает массовость (ученики) и занятость (преподаватели). У учеников должны остаться ЗУНы: знания, умения, навыки. Как и где их употребить — проблемы ученика. Скорее всего, они пополняют «багаж» его эрудиции. В эпоху Интернета и печатного бума ценность такого пополнения весьма сомнительна.

Школа «протаскивает» учеников через машину передачи систематизированных научных знаний, которые расходятся с опытом деятельности и не ставят способности мышления. Ученик получает в школе доступ на несколько стеллажей Всемирной библиотеки, в то время как она практически целиком и полностью уже доступна через Интернет. Для дела (в том числе научной работы) требуются не истинные систематизированные знания, но инструменты конструктивного мышления. Отличников в этой ситуации частенько ожидает нервный срыв.

Введение в деятельность (освоение способов),
а не систематические знания

Человеческая деятельность существует и разворачивается не по законам науки, а на основании наших проектов и программ — это было еще раз понято (дело в том, что человечество отлично понимало это в донаучные времена) ведущими мыслителями XX века.

Идея *познания* перестала владеть умами человечества. Приоритетной в современном образовании стала идея *введения людей в универсум деятельности*. Чтобы уверенно действовать, требуются не знания, но хорошо освоенный *способ деятельности* (а если для дела надо, то и мышления). Способ — не знание! Он создается, существует и транслируется иначе.

Например, в школе нам навсегда «впечатали» тригонометрию с ее синусами и косинусами, что для большинства занятий совершенно не нужно. Другое дело — расчеты Аристарха Самосского, который в III веке до н. э., задолго до Коперника, реконструировал устройство Солнечной системы, да еще сумел рассчитать отношение расстояний от Земли до Луны и от Земли до Солнца. Результаты, полученные Аристархом, стали прорывом в конструктивном мышлении. Способ мысли, который продемонстрировал Аристарх, универсален для решения любых задач пространственной организации и планировки. Без синусов и косинусов здесь не обойтись! И этот способ нужен инженерам, невзирая на то, что сегодня они решают аналогичные задачи без мышления, но при помощи геодезических приборов, лазерных дальномеров и прочей современной техники.

Сделать, а не запомнить

Сохранить и передать способ мышления в форме объективированного знания невозможно. Передается способ только в деле. То же самое относится к его компонентам: понятиям, техникам, ориентациям.

Подготовка есть обучение деланию. В ходе подготовки человек превращает себя в инструмент определенной деятельности; неважно, что это за деятельность — водителя автомобиля или сценариста. Оба должны пройти через цикл упражнений, освоить соответствующие схемы действий и устройство организаций, где могут осуществляться такие действия.

Передать и освоить деятельность можно при помощи демонстрации или, лучше всего, совместного делания с мастером, в условиях приближенных к боевым. Посылать новичков в бой, значит их погу-

бить. И для минимизации риска люди придумали «практические занятия», стажировки, испытательные сроки, тренажеры, игровые имитационные формы подготовки.

Образование, в отличие от подготовки, предполагает наличие определенного самосознания, социального и культурного самоопределения. Это вещи вроде бы неосязаемые, но именно они жестко регулируют все, к чему люди готовятся и что они берутся сделать.

Лучше всего люди знают то, что они умеют делать. Поэтому наиболее эффективный метод обучения — через делание. Этой идее более двух тысяч лет, обосновал ее теоретически и попробовал развернуть в систему работ американец Дж. Дьюи.

Ключевое место в системе наших работ занимают практика и практическая подготовка. Любая деятельность требует от тех, кто попробует в нее войти, «многих фрагментов знаний»: психологических, социологических, экономических, юридических, инженерных, естественнонаучных и так далее. Выделить эти фрагменты из предметных систем и собрать для употребления — особая наука. Ее приходится осваивать методом «проб и ошибок», за которые могут наказывать. Вот это и называется «школа жизни».

Люди проходят через ситуации подготовки, в которых с ними нечто происходит под контролем организаторов и тьюторов. Тьюторы организуют работу учеников по той же схеме, в которой с ними работали предыдущие тьюторы. Действует принцип — «учи других тому, чего не знаешь сам».

Компетенции, а не «остаточные знания»

Что остается у человека, осваивающего «массив знания»? Остаточные знания. Именно их выявляет преподаватель на экзамене или тесте. Что такое остаточные знания? Это способность вызвать из памяти ответы на вопросы типа: Сколько лет продолжалась Столетняя война? Где расположен Канин нос? Каковы 10 отличий дождевого червя от ланцетника?

Сфера образования в мире под давлением рынка труда постепенно переходит от передачи знаний к выращиванию на людях «ключевых компетенций». Это: социально-политическая компетенция, межкультурная («интернациональная») компетенция, компетенция общения, информационная компетенция, компетенция непрерывного образования. Или, в другой формулировке, способность изучать, думать, искать, приниматься за дело, сотрудничать.

Проверить уровень компетентности можно в тех же ситуациях, в которых они формируются, то есть в реальной или имитированной деятельности.

Идея компетенции, кроме всего прочего, означает, что современный человек помимо профессионального содержания работы (финансиста, юриста, системотехника, психотехника, инженера и т.д.) должен обладать механизмом развития.

Учиться должны все, но не всему

Образование — институт, обеспечивающий в обществе конституирующий процесс: воспроизводство деятельности и трансляцию культуры. Естественно, ему не обойтись без особой трансформации «всего массива человеческого знания». Но принцип «учить всех всему» (Я.А. Коменский) безнравственный, потому что реализовать его невозможно. Вход в систему работ должен быть открыт для всех, но у каждого будет своя траектория их прохождения и освоения («образовательное странствие» по С.И. Гессену).

Образование есть насилие над человеческой «природой», педагогические технологии должны учитывать особенности материала, с которым они работают (особый «человеческий сопромат»). Типы траекторий должны обеспечить выращивание различных типов людей:

- Общее образование для всех. Назначение — «народное просвещение» в целях сохранения общественного целого.
- Специальная (и профессиональная) подготовка к делу. Назначение — воспроизводство основных сфер деятельности.
- Отбор и взращивание элиты. Назначение — подготовка управленческой аристократии, то есть людей с «государственной», а не своекорыстной позицией.
- Вербовка, в ходе многослойной сортировки и отбраковки, тех людей, кто сможет пополнить «группы прорыва».

Сфера образования находится в отношении подобия и в кооперативных связях с общественной практикой, поскольку должна поставлять кадры на рабочие места. Отсюда следует особая группа задач — так организовать образовательные технологии, чтобы их продукция могла быть востребована в системах общественной деятельности. Эти задачи трудно выполнимы в силу значительного консерватизма сферы образования (она ведь завязана на культуру и ее трансляцию) и быстрых перемен (ситуативных, конъюнктурных) в системах деятельности.

Другая группа задач, которые решает сфера образования, — создавать новые организованности деятельности (и, соответственно, новые рабочие места). Эти задачи как бы «естественно» ставятся новыми поколениями подготовленных людей, которым нужно самоутвердиться, найти «место под солнцем», заявить миру о себе.

В этой сфере пересекаются, соответственно, множество рабочих процессов, конституирующих все сферы деятельности, а также воспроизводство и трансляцию культуры. Разобраться в этом «проблемном месиве» непросто. Возьмем в качестве модели понятную пользователю информационных технологий конструкцию. Нужно различать три основных компонента: компьютерное «железо» (hardware); программы, которые на нем могут работать, выполняя определенные задачи; пользователей, которые употребляют возможности программ и «железа» (материальной части информационных технологий) в своих интересах для достижения намеченных результатов.

Вынося эту конструкцию на сферу образования, мы должны различать:

- образовательную *материальную инфраструктуру* (множество исторически сложившихся образовательных учреждений, устроенных по разным принципам и правилам);
- *образовательные программы*, выстроенные на разных онтологических основаниях, которые разворачиваются на разных фрагментах инфраструктуры;
- траектории «образовательного странствия» (по С.И. Гессену), по которым люди попадают в «мир ученичества» и движутся через тренировки и испытания те, кто принял *позицию «ученика»*.

Самоорганизация, но не защищенность

Образование в современном мире начинается в тот момент, когда человек решает (или должен по необходимости) перестать быть «опекаемым» и стать «вольным» (действующим по собственной воле и несущим полную ответственность за свои действия). Этот переход совсем не прост и не лежит в физическом пространстве-времени. Он означает сложнейшую операцию смены форм мыслимости себя: как это — из «подопечного» стать «вольным»?

Образованию, которое дает средняя школа, приходит конец и должно начинаться самообразование, уже в другом режиме — в свободное от «основной работы» время.

Литература по теме

1. *Акофф Р.* Искусство решения проблем.— М., 1976.
2. *Андрейченко Н.Ф.* «...Тратить силы на переделку этого поколения не надо... Мы набрали новобранцев...» // Кентавр.— 2002.— № 28.— С.8—13.
3. *Андрейченко Н.Ф.* Исторический опыт подготовки государственных лидеров // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.11—13.
4. *Андрейченко Н.Ф.* Организация практической профессиональной подготовки // Атриум. Серия «Педагогика».— 2006.— № 4.— С.27—31.
5. *Бертон В.* Принципы обучения и его организация.— М., 1934.
6. *Богданов И.В.* Локальная образовательная система. Опыт проектирования, становления и развития.— Тольятти, 1996.
7. *Богданов И.В.* Образовательная инфраструктура как средство сохранения интеллектуального потенциала и ресурс городского развития // Менеджер Тольятти.— 1997.— № 2.— С.22—25.
8. *Богданов И.В.* Принципы технологизации управленческой подготовки // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.14—19.
9. *Богданов И.В.* Стратегия для города и региона // Менеджер Тольятти.— 1999.— № 5.— С.32—35.
10. *Бояр Р.В., Грязнова Ю.Б., Семин С.А.* Коммуникация как необходимость и предмет обучения // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.41—54.
11. *Брунер Дж.* Процесс обучения.— М., 1962.
12. *Вайман А.* Шумеро-вавилонская математика.— М., 1961.
13. *Вивес Х.Л.* О преподавании наук (1531) / В рус. пер. Путеводитель к премудрости.— СПб., 1768.
14. *Виллар Г.* Трактат о машинах.— 1235.
15. *Вильман О.* Дидактика как теория образования в ее отношениях к социологии и истории образования.— М., 1928.— Т.1—2.
16. *Волков А.Е.* Конструирование учебного предмета // Проектирование нормальной школы.— Тольятти.— 1996.— С.50—56.
17. *Волков А.Е.* Развитие университета: проблема самоопределения педагогов и дисциплин // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.4—7.
18. *Волков А.Е.* Тенденции и перспективы развития современной системы образования // Атриум. Серия «Педагогика».— 1999.— № 1.— С.3—7.
19. *Волков А.Е.* Тольяттинская академия управления: опыт технологизации // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.8—10.
20. *Волков В.Е.* Вызовы и угрозы // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.20—24.
21. *Гастев А.К.* Как надо работать.— М., 1966.
22. *Гельвеций К.А.* О человеке, его умственных способностях и его воспитании (1772) / Рус. пер.— 1938.
23. *Герbart И.Ф.* Общая педагогика, выведенная из целей воспитания.— 1806.
24. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию.— М., 1995.
25. *Грязнова Ю.Б.* Введение в педагогическую мышледеятельность.— Тольятти, 1997.
26. *Грязнова Ю.Б.* Учебный курс «Аналитика текста» // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.61—63.
27. *Грязнова Ю.Б.* Учебный план для направления «коммуникативный менеджмент» // Атриум. Серия «Педагогика».— 1999.— № 1.— С.26—29.
28. *Грязнова Ю.Б.* Формирование коммуникативной компетенции менеджера // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.87—89.
29. *Давыдова Г.А.* «Сколько образования нужно современному человеку?» или «Возрождение тривиума» // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.73—78.
30. *Декарт Р.* Рассуждение о методе // Избранные произведения.— М., 1950.
31. *Джонс Дж.К.* Инженерное и художественное конструирование.— М., 1976.
32. *Диксон Дж.* Проектирование систем — изобретательство, анализ и принятие решений.— М., 1969.
33. *Диксон Дж.П.* Фабрики мысли.— М., 1972.
34. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения.— М., 1956.
35. *Дьюи Дж.* Психология и педагогика мышления.— М., 1939.
36. *Жнякин О.В.* Опыт проектирования дистантных курсов на примере курса «SQL» // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.92—96.
37. *Зинченко А.П.* «Изготовление мысли» по Г.П. Щедровицкому // Вопросы методологии.— 1996.— №№ 1—2.— С.97—101.
38. *Зинченко А.П.* Игровая педагогика // Кентавр.— № 25.— 2001.
39. *Зинченко А.П.* Игровая педагогика.— Тольятти, 2000.
40. *Зинченко А.П.* Инфраструктура образования — конструктор для реформ // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.25—36.
41. *Зинченко А.П.* Исследовательские программы в сфере инженерной мышледеятельности // Проблемы организации и развития инженерной деятельности.— Обнинск, 1990.
42. *Зинченко А.П.* К программе исследований и разработок по теме «Сфера книги» // Культура и культуротехническая работа в образовании.— Тольятти, 1995.— С.138—140.

43. *Зинченко А.П.* К программе работ по теме «Схемы и механизмы схематизации в мыследеятельности» // Кентавр.— 1994.— С.1.
44. *Зинченко А.П.* Коммуникация как инструмент трансляции в мыследеятельности // Коммуникационный менеджмент.— Тольятти, 1999.
45. *Зинченко А.П.* Культура и искусство // Культура и культуротехническая работа в образовании.— Тольятти, 1995.— С.14–36.
46. *Зинченко А.П.* Нормальная школа в истории и культуре мыследеятельности // Проектирование нормальной школы.— Тольятти, 1996.— С.19–26.
47. *Зинченко А.П.* О действующем макете методологического университета // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.7–11.
48. *Зинченко А.П.* От проекта «нормальной школы» к технологиям игрового освоения инструментов // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.7.
49. *Зинченко А.П.* Педагогическая инженерия.— Тольятти, 1997.
50. *Зинченко А.П.* Понятие о практической науке // Вопросы методологии.— 1991.— № 1.— С.65–70.
51. *Зинченко А.П.* Понятие об исследованиях в мыследеятельности // Вопросы методологии.— 1994.— №№ 1–2.— С.52–58.
52. *Зинченко А.П.* Практика и практическая подготовка.— Тольятти, 1997.
53. *Зинченко А.П.* Принципиальное задание на продолжение реформирования сферы образования в РФ // Кентавр.— 2005.— № 35.— С.36–39.
54. *Зинченко А.П.* Проектирование в современных образовательных системах // Проектирование нормальной школы.— Тольятти, 1996.— С.97–119.
55. *Зинченко А.П.* Проектирование новых культурных форм в организационно-деятельностных играх // Социальное проектирование в сфере культуры.— М., 1987.
56. *Зинченко А.П.* Ремесло методолога // Кентавр.— 1995.— № 1.— С.2–5.
57. *Зинченко А.П.* Содержание общего образования // Атриум. Серия «Педагогика».— 1999.— № 1.— С.8–12.
58. *Зинченко А.П.* Схематизация как средство и форма организации интеллектуальных работ.— Тольятти, 1995.
59. *Зинченко А.П.* Учебный план и траектории становления человека // Кентавр.— 1996.— № 2.— С.50–55.
60. *Зинченко А.П., Волков В.Е., Реус А.Г., Грязнова Ю.Б., Никитин В.А., Крайчинская С.Б., Ерофалов Б.Л., Егорова И.С., Жугина Е.А., Луковенко Ю.В., Сааков В.В.* Образовательная программа Сети методологических лабораторий // Вопросы методологии.— 1994.— №№ 3–4.— С.140–160.
61. *Зинченко А.П., Теплер Ю.Н., Куницина Т.Н.* Программа «Готовность: школа управления» // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.4–7.
62. *Ильин В.А.* Музей в образовательной единице // Культура и культуротехника в контексте образования.— Тольятти, 1995.— С.130–136.

63. *Ильин В.А.* Различение форм «привилегированное учебное заведение» и «система элитарного образования» // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.24–26.
64. *Ильин В.А., Кузнецов А.А.* Аналитический очерк истории «педагогических клубов» Банк-колледжа, или Проблемы складывания нового образовательного сообщества // Атриум. Серия «Педагогика».— 2001.— № 2.— С.104–124.
65. *Истомина Е.Ю.* Опыт эксплуатации кредитной системы в организации учебного процесса // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.104–109.
66. *Кайсин Д.В.* Игровые имитации: опыт проектирования и эксплуатации // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.62–67.
67. *Климов А.А., Тугаев М.Ю., Лысова С.И., Шоптенко В.В.* Имитационная система «Управление бюджетом региона» (игровой тренажер на базе компьютерной модели) // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.90–94.
68. *Клодд Э.* Эволюция человечества в письменах.— СПб., 1908.
69. *Князева А.В.* Дисциплинарная подготовка в общей школе // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.49–53.
70. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения.— М., 1941.— Т.1–3.
71. *Коменский Я.А.* Мир чувственных вещей в картинках.— М., 1957.
72. *Кондильяк Э.Б.* Трактат о системе.— М., 1938.
73. *Кондорсэ Ж.А.* Эскиз исторической картины прогресса человеческого разума.— М., 1936.
74. *Крайчинская С.Б.* Формирование управленческих способностей в системе общего образования // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.37–40.
75. *Крумбс Ф.* Кризис образования в современном мире. Опыт системного анализа.— М., 1970.
76. *Кузнецов А.А.* К проблеме организации пространства гуманитарных технологий // Коммуникационный менеджмент.— Тольятти, 2000.
77. *Кузнецов А.А.* Практическая история как новое содержание исторического образования // Атриум. Серия «Педагогика».— 1999.— № 1.— С.57–65.
78. *Кузнецов А.А.* Содержание современной исторической подготовки управленца // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.96–99.
79. *Кутеев Н.Ю.* Аналитика и проектирование в содержании управленческой подготовки // Атриум. Серия «Педагогика».— 2004.— № 3.— С.54–57.
80. *Лай В.А.* Школа действия.— Петроград, 1920.
81. *Лесгафт П.* Руководство по физическому образованию детей школьного возраста.— СПб., 1888.
82. *Литвинов В.П.* Полилогос: проблемное поле.— Тольятти, 1997.

83. *Литвинов В.П.* Актуальность педагогики и новый университет // Атриум. Серия «Педагогика». — 1999. — № 1. — С. 18–20.
84. *Литвинов В.П.* Мысли к обсуждению проблематики гуманитарных технологий // Атриум. Серия «Педагогика». — 2001. — № 2. — С. 64–73.
85. *Лоуренс У.Г.* Тавистокская модель тренинга групповых отношений в ее становлении и развитии. — Лондон, 1980.
86. *Малявина С.А.* Проектирование социальных изменений в системе общего образования // Атриум. Серия «Педагогика». — 2004. — № 3. — С. 58–61.
87. *Менделеев Д.И.* Заветные мысли. — М., 1905 (1995).
88. *Модзалевский Л.* Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. — СПб., 1878.
89. *Мэмфорд Л.* Техника и природа человека // Новая технократическая волна на Западе. — М., 1986.
90. *Наторп П.* Философия как основание педагогики. — СПб., 1905.
91. *Никитин В.А.* Движение к коммуникативной педагогике // Атриум. Серия «Педагогика». — 1999. — № 1. — С. 12–17.
92. *Никитин В.А.* Идея образования. — Киев, 2004.
93. *Никитин В.А.* Историко-культурное сопровождение образовательных программ // Атриум. Серия «Педагогика». — 2001. — № 2. — С. 11–14.
94. *Никитин В.А.* К представлению об исторических циклах университетского образования // Вопросы методологии. — 1991. — № 2. — С. 67–68.
95. *Никитин В.А.* Траектории и технологии преобразований культуры. — Тольятти, 1997.
96. *Никитин В.А.* Три цикла университетского образования // Вопросы методологии. — 1991. — № 1. — С. 38–43.
97. *Пачоли Л.* Трактат о счетах и записях. — М., 1974.
98. *Пенкина О.С.* Региональная кадровая политика. Механизмы реализации // Атриум. Серия «Педагогика». — 2004. — № 3. — С. 41–44.
99. *Песталоцци Г.* Как Гертруда учит своих детей. — М., 1909.
100. *Петров М.К.* Пентеконтера. В первом классе европейской школы мысли // Вопросы истории естествознания и техники. — 1987. — № 3. — С. 100–109.
101. *Поппер К.* Логика и рост научных знаний. — М., 1982.
102. *Ранпапорт А.Г.* Проблемы анализа графических средств проектирования // Методология исследований проектной деятельности. — М., 1973. — С. 87–95.
103. *Ранпапорт А.Г.* Проектирование без прототипов // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании. — М., 1975.
104. *Раумер К.* История воспитания и обучения от возрождения классицизма до нашего времени. — СПб., 1875.

105. *Ридлер А.* Машиностроительное черчение. — М., 1902.
106. *Розин В.М.* Специфика и формирование естественных, технических и гуманитарных наук. — Красноярск, 1989.
107. *Саймон Г.* Науки об искусственном. — М., 1972.
108. *Семин С.А.* Образовательный проект: коммуникационный модуль учебной среды 052400 // Атриум. Серия «Педагогика». — 2001. — № 2. — С. 27–40.
109. *Соколов П.* История педагогических систем. — СПб., 1913.
110. *Соловьева И.А.* Потребности времени: игровая педагогика в управленческой подготовке // Атриум. Серия «Педагогика». — 2004. — № 3. — С. 45–48.
111. *Степанова И.А.* Фиксация перемен в процессе переподготовки // Атриум. Серия «Педагогика». — 2004. — № 3. — С. 68–72.
112. *Суворов А.* Средневековые университеты. — М., 1898.
113. *Теннер Ю.Н.* Введение в антропотехнику. — Тольятти, 1998.
114. *Теннер Ю.Н.* Готовность (фитнес) и психофизическая компетентность как цели педагогической деятельности // Атриум. Серия «Педагогика». — 2001. — № 2. — С. 15–17.
115. *Теннер Ю.Н.* Задание на антропотехнику // Атриум. Серия «Педагогика». — 1999. — № 1. — С. 30–32.
116. *Теннер Ю.Н.* Принципы фитнес-подготовки управленцев (волевая и психофизическая готовность к деятельности) // Атриум. Серия «Педагогика». — 2004. — № 3. — С. 85–86.
117. *Тойнби А.* Постигание истории. — М., 1991.
118. *Торндайк Э.* Принципы обучения, основанные на психологии. — М., 1934.
119. *Тугаев М.Ю.* Мастерская бухгалтерского учета — способ бухгалтерской подготовки управленца // Атриум. Серия «Педагогика». — 2004. — № 3. — С. 95–96.
120. *Тугаев М.Ю.* Особенности дисциплины «Технология разработки информационных систем» // Атриум. Серия «Педагогика». — 2001. — № 2. — С. 102–103.
121. *Файоль А.* Общее и промышленное управление // Управление — это наука и искусство. — М., 1992.
122. *Хилл П.* Наука и искусство проектирования. — М., 1973.
123. *Холл А.* Опыт методологии для системотехники. — М., 1975.
124. *Хоровиц П., Хилл У.* Искусство схемотехники. — М., 1983. — Т. 1–3.
125. *Хоффер А., Герхард Г.* Графические методы в управлении. — М., 1971.
126. *Цветкова И.В.* Роль системы образования в развитии социально-культурной сферы города // Атриум. Серия «Педагогика». — 1999. — № 1. — С. 32–37.
127. *Чеботарева Е.И.* Организация и методологическое обеспечение практической деятельности студентов // Атриум. Серия «Педагогика». — 2001. — № 2. — С. 21–23.

128. *Шмидт П.К.* История педагогики, изложенная во всемирно-историческом развитии и в органической связи с культурной жизнью народов.— М., 1880.
129. *Шницер А.Б.* Иллюстрированная всеобщая история письмен.— СПб., 1903.
130. *Щедровицкий Г.П.* Автоматизация проектирования и задачи развития проектировочной деятельности // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании.— М., 1975.
131. *Щедровицкий Г.П.* Игра и детское общество // Дошкольное воспитание.— 1964.— № 4.
132. *Щедровицкий Г.П.* Избранные труды.— М., 1995.
133. *Щедровицкий Г.П.* Методологические замечания к педагогическому исследованию игры // Психология и педагогика игры дошкольника.— М., 1966.
134. *Щедровицкий Г.П.* Проблемы методологии системного исследования.— М., 1964.
135. *Щедровицкий Г.П.* Система педагогических исследований (методологический анализ) // Педагогика и логика.— М., 1993 (1967).
136. *Щедровицкий Г.П.* Смысл и значение // Проблемы семантики.— М., 1974.
137. *Щедровицкий Г.П.* Технология мышления // Известия.— 1961.— 1 октября.
138. *Щедровицкий Г.П.* Человек и деятельность в инженерно-психологических исследованиях // Проблемы инженерной психологии.— М., 1971.— Вып.1.
139. *Щедровицкий Г.П., Котельников С.И.* Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности // Нововведения в организациях.— М., 1983.
140. *Щедровицкий Г.П., Юдин Э.Г.* Педагогика и социология // Новые исследования в педагогических науках.— 1966.— № 7.
141. Энциклопедия схем и знаков.— М., 1998.

Содержание

Введение	5
Кому адресован и для чего предназначен этот текст?	5
Назначение ОУП	8
Современное общее образование: проблемы и перспективы	8
Устройство ОУП	12
Основные принципы устройства ОУП	12
Базовая схема учебного плана	16
Этапы, циклы, фазы циклов и работы в составе ОУП	16
Предметный и дисциплинарный подходы в управленческой подготовке	17
Содержание ОУП	19
Характеристики «продукта» ОУП	22
Основные процессы ОУП	24
Проектно-аналитические сессии	24
Фитнес в ОУП — назначение и задачи	36
Знания в управлении	39
Требования к образовательному учреждению для организации ОУП	48
Понятие об инновационном образовательном учреждении	49
Процессы, которые организует вуз	49
Структура и функции вуза	52
Организация ИОУ	55
Образовательная программа для организаторов ОУП	56
Разработка инноваций в ИОУ	57
Приложения	
Приложение 1. Понятие образования	60
Приложение 2. Мир ученичества	68
Приложение 3. Основные педагогические технологии	86
Приложение 4. Как мы это сделали	137
Литература по теме	152

Общая управленческая подготовка

Редактор **Т.В. Антонова**
Художественное оформление **Д.Н. Фучаджи**
Компьютерная верстка **Е.В. Островик**

Сдано в набор 16.01.2006
Подписано к печати 31.03.2006.
Формат 210х297/2. Бумага *DataCopy*.
Гарнитура *Newton, Pragmatica*.
Печать *LASER COPIER*. Усл.п.л. – 9,471.
Тираж 300. Заказ № 8421/7.1.1.

Тольяттинская академия управления.
445057, г. Тольятти, Приморский б-р, 25.