

## СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ИНСТИТУТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ



**Гелясина Елена Владимировна,**  
*заведующий кафедрой педагогики,  
психологии и частных методик  
государственного учреждения  
дополнительного образования  
взрослых «Витебский областной  
институт развития образова-  
ния», кандидат педагогических  
наук, доцент*

### ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

*В статье рассматриваются компоненты индивидуальной траектории, реализуемой в процессе повышения квалификации. Индивидуальное развитие, творческая самореализация и самоопределение педагогов в профессиональной сфере возможны при условии проектирования и внедрения в практику работы регионального института развития образования, осуществляющего повышение квалификации педагогов, модели поливариантной социокультурной среды.*

Социально-экономические преобразования, характерные для современного этапа развития общества, обуславливают новые требования, предъявляемые к качествам личности педагога. В ранг приоритетных сегодня возведены такие качества, как социальная активность личности, ее культурная компетентность, инновационность мышления, способность к преобразованию реальности на основе «модели будущего», готовность к непрерывному самообразованию, самостоятельность, креативность, коммуникативность, умение работать в команде, решать проблемы и нести ответственность за принятые решения, делать осознанный выбор. М.Н. Борытко отмечает, что образование призвано привести человека к осознанию собственной ответственности за самого себя и направленности к смыслу бытия – основам человеческого существования. Это обуславливает необходимость организационно-педагогической модернизации системы повышения квалификации, придания ей свойств системы, обеспечивающей личностное и профессиональное становление, социально-культурную самоидентификацию специалистов сферы образования.

Одной из центральных проблем, которые необходимо решить в свете осуществляемых трансформаций, является проблема научного анализа и выявления возможных путей и комплекса условий, детерминирующих функционирование института развития образования как важнейшей институционализированной составляющей, создающей социокультурное пространство развития индивидуальности педагога, его жизненного, личностного и профессионального самоопределения и самореализации.

Таким образом, целесообразность исследования заявленной проблемы обусловлена:

1) современными тенденциями развития образования в Республике Беларусь, ориентирующими его на создание условий для формирования высокого уровня академической, социальной и профессиональной компетенций, индивидуального развития педагогов, реализации их личностного потенциала, профессионального и жизненного самоопределения;

2) недостаточной разработанностью концептуальных и технологических основ создания социокультурной среды регионального института развития образования, обеспечивающей поливариантное

пространство индивидуального развития, самореализации, личностного, профессионального и жизненного самоопределения педагогов;

3) стихийно и дискретно складывающейся практикой создания необходимых и достаточных условий для персонализации процесса формирования профессиональной и социально-культурной компетенций специалистов сферы образования.

Подтверждают необходимость внедрения модели социокультурной среды учреждения образования как условия индивидуального развития, творческой самореализации и самоопределения педагогов в практику работы регионального института развития образования следующие противоречия:

➤ между социальным и государственным заказом на саморазвитие и творческую самореализацию педагогов и недостаточной разработанностью в теории и практике концептуальных и технологических основ педагогического процесса их обеспечивающих;

➤ между требованием гармоничного развития компонентов социокультурной среды, в которой функционирует и развивается сложноорганизованная педагогическая система учреждения, обеспечивающего повышение квалификации педагогических кадров и зачастую фрагментарным подходом к ее созданию.

Индивидуальное развитие, творческая самореализация и самоопределение педагогов в профессиональной сфере возможно при условии конструирования и внедрения в практику работы регионального института повышения квалификации модели поливариантной социокультурной среды, выполняющей следующие функции: культурологическую, созидательную, социально-регулирующую, консолидирующую, трансляционную, образовательную, фасилитирующую, защитную и организационно-управленческую.

Сконструированная поливариантная социокультурная среда создает комплекс условий для индивидуализированного личностного становления педагогов. Поликультурность как качество социокультурной среды рассматривается в заявленном контексте в содержательном и процессуальном аспектах. В этих условиях становление человека происходит не как присвоение обезличенных социокультурных норм, а как процесс свободного самоопределения, самостроительства, «поиска себя в диалоге с культурными собеседниками».

Значимость учета процессуального аспекта при создании социокультурной среды обуславливается ее назначением как поликультурного пространства жизнедеятельности специалиста сферы образования, где он реально действует на основе собственного выбора и самостоятельно осваиваемых культурных норм. Ключевым условием эффективности такой деятельности является гуманистически-ориентированное полисубъектное взаимодействие.

Практическая реализация высказанной выше идеи сопряжена с разработкой региональной системы поливариантного непрерывного повышения квалификации в курсовой и межкурсовой периоды. Это позволяет сконструировать персональную модель повышения квалификации педагогов, выработать индивидуальную образовательную траекторию. Последняя понимается как персональный путь реализации личностного и профессионального потенциала каждого учителя в процессе повышения квалификации.

Индивидуальная образовательная траектория, реализуемая в процессе повышения квалификации, включает следующие компоненты:

1) смысл деятельности. Общеизвестно, что понятия «значение» и «смысл» не являются совпадающими. Образование само по себе смыслов не создает. Смысл нельзя дать, его нужно найти. Именно поэтому ценная по определению деятельность может и не восприниматься таковой слушателем до тех пор, пока он не будет видеть в ней смысла;

2) целевой, предусматривающий конструирование обучающимся образа желаемого будущего, соотношенного со средствами и возможностями его достижения;

3) план деятельности по достижению сформулированной цели;

4) реализацию плана;

5) рефлексивный компонент, сущность которого может быть определена через понимание образовательной рефлексии как мыследеятельностного, чувственно-переживаемого процесса осознания субъектом образования своей деятельности. Включение рефлексивного компонента в структуру индивидуальной траектории повышения квалификации обуславливается специфическими функциональными особенностями рассматриваемого феномена: именно рефлексия является источником внутреннего опыта обучающегося, способом самопознания и инструментом мышления;

б) оценочный. Оценка рассматривается с позиций определения субъектом повышения квалификации ценности усвоенных знаний, способов осуществления деятельности. (Что есть для меня приобретенные знания и умения, где я их могу использовать, для решения каких проблем, какова степень их универсальности, действуют ли ограничения и какие? Как вновь приобретенные знания соотносятся со знаниями, сформированными ранее?)

Таким образом, индивидуальная траектория повышения квалификации, конструируемая педагогами, позволяет реализовать их право на:

- выбор индивидуального набора спецкурсов, изучаемых в ходе повышения квалификации;
- выбор темпа обучения, форм и методов решения образовательных задач, способов контроля и самооценки своей деятельности;
- выбор тем творческих работ;
- обогащение (опережение или углубление) осваиваемого содержания учебных курсов;
- формирование индивидуальной картины мира, собственное обоснование позиции по каждой образовательной области.

Выход на индивидуальную траекторию повышения квалификации педагогических кадров предусматривает создание определенных организационно-педагогических условий, среди которых приоритетное место занимает создание поливариантной социокультурной среды учреждения образования. Последнее предполагает создание системы поливариантного образования на курсах повышения квалификации через обогащение содержательного и процессуального наполнения инвариантной и вариативной частей программы. Это возможно при условии расширения спектра предлагаемых слушателям факультативов и спецкурсов, построенных с учетом принципов дифференциации, личностной ориентации, культуросообразности, полипредметной интеграции, преемственности, практико-ориентированности, модульности, вариативности, фундаментализации, методологизации. Педагог, конструируя собственную траекторию повышения квалификации, имеет возможность комплектовать свой набор факультативов и спецкурсов.

Успешное освоение инвариантного ядра и вариативной части программы возможно при условии организации группового обучения, в ходе которого каждому слушателю предоставляется возможность выработать свой индивидуальный образовательный маршрут. При этом педагоги,

работающие в составе команды на курсах повышения квалификации, помимо традиционно выполняемых функций осуществляют педагогическое сопровождение разработки и реализации обучающимся индивидуального образовательного маршрута. Е.А. Александрова в диссертационном исследовании на соискание ученой степени доктора педагогических наук обозначает несколько направлений такого сопровождения: аналитически-проектирующее, включающее анализ индивидуальных особенностей и образовательных запросов обучаемых, динамику их развития, процесса становления творческих учебных групп, проектирование ближних и дальних перспектив педагогических ситуаций взаимодействия и события с обучающимся, в том числе его участия в различных творческих профессионально-ориентированных проектах; консультирующее, в рамках которого проводятся индивидуальные и микрогрупповые консультации обучающимся, моделируются ситуации для формирования готовности к ответственному выбору; координирующее работу членов команды и призванное содействовать построению конструктивных позитивных взаимоотношений всех субъектов открытого образовательного пространства, социально-профессиональной поддержке обучаемых; организационное, затрагивающее вопросы организации учебно-воспитательного процесса на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период.

Эффективность реализации содержания обучения на курсах детерминирована использованием адекватного технологического обеспечения. Последнее позволяет, во-первых, создать педагогическое пространство реализации индивидуальных программ повышения квалификации специалистов сферы образования; во-вторых, обеспечить формирование их профессиональных компетенций; в-третьих, учитывает специфику работы со взрослыми.

Таким образом, в условиях применения группового обучения на курсах повышения квалификации меняется технологическая основа и способ взаимодействия субъектов в направлении, ориентированном на самостоятельную, сотворческую деятельность слушателей. Взаимодействие субъектов образовательного процесса всегда предметно и осуществляется в рамках содержания конкретной образовательной области. Соответственно отобранные технологии должны позволить слушателям в ходе совместной работы с преподавателями освоить учебный материал и в дальнейшем его использовать в качестве теоре-

тической основы для решения актуальных профессиональных проблем. В качестве педагогических технологий, позволяющих решать поставленную задачу, выступает комплекс технологий, разработанных отечественной и мировой педагогическими школами:

1) дифференциации и индивидуализации обучения;

2) проблемного обучения (в единстве всех трех вариантов – технологии проблемного изложения материала, технологии эвристического обучения и технологии исследовательского обучения);

3) развития критического мышления;

4) развития творческого мышления;

5) информационно-компьютерного обучения;

6) проектного обучения;

7) рефлексивного обучения;

8) обучения посредством решения ситуационных задач (case studies), или Гарвардская технология;

9) обучения в сотрудничестве.

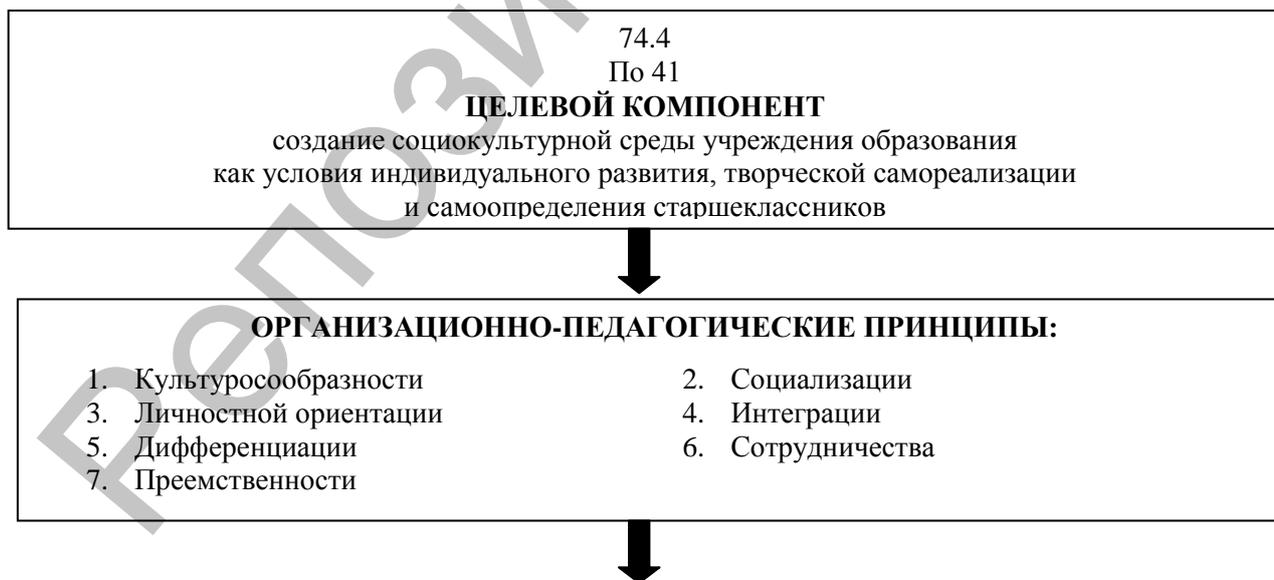
Использование педагогических технологий в образовательном процессе на курсах повышения квалификации основывается на развитии особого характера субъект-субъектных отношений обучающихся и обучаемых, предполагающих: выделение последних как «субъекта, признание их основной ценностью всего образовательного про-

цесса», «носителя особого культурного мира»; изменение типа отношений между обучающими и обучающимися, переход к сотрудничеству, взаимопомощи, признание их ценностно-смыслового равенства; выявление, максимальное использование и структурирование субъектного и профессионального опыта педагогов посредством его согласования с общественно выработанным и социально значимым опытом; активизация личностных функций слушателей; построение модели их активных действий, направленных на познание объективного мира и культуру его преобразования.

Реализация современных технологий и форм организации образовательного процесса предполагает командную работу преподавателей на курсах повышения квалификации.

Критериями отбора технологий выступают: интерактивность, деятельностный характер, направленность на поддержку индивидуального развития педагога, предоставление ему необходимого пространства свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания, способов учения и поведения, диалогичность, перенос акцента с запоминания информации на изучение действительности, применение присваиваемой культуры к решению профессиональных проблем и текущих задач, учет специфики обучения взрослых.

Описываемая педагогическая модель может быть представлена следующим образом:

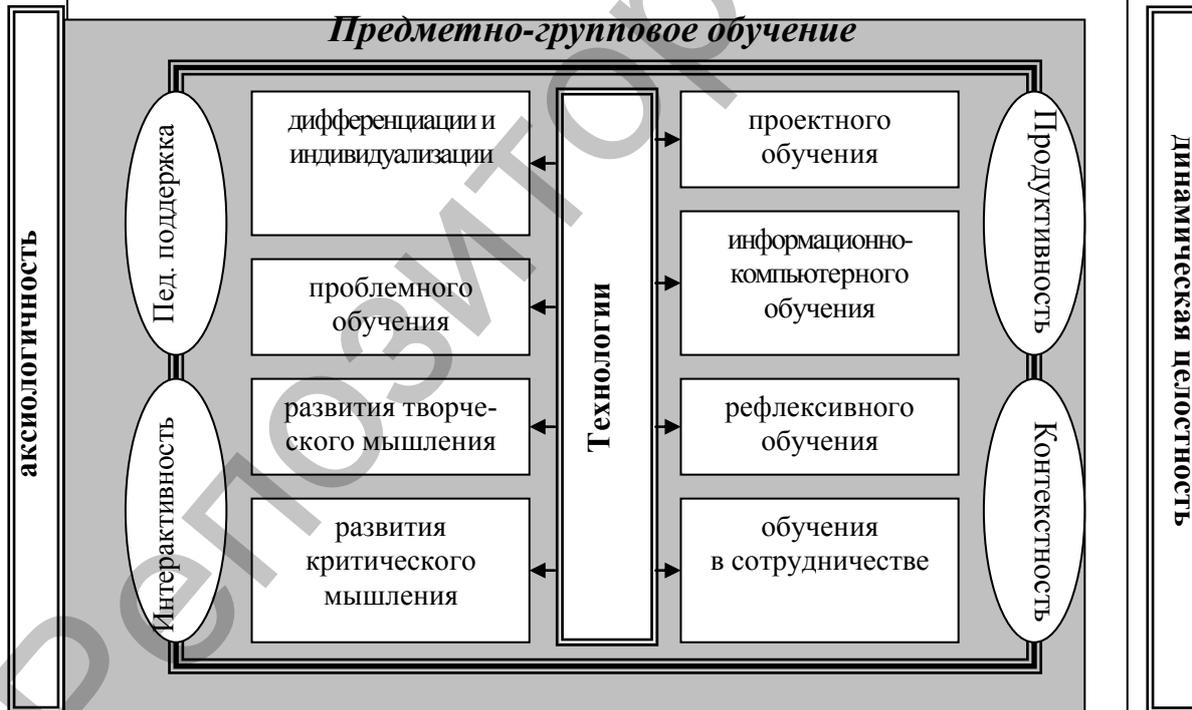


**СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ**

*Социокультурная среда учреждения образования*  
(профессионально адаптированный исторический, культурный опыт, мир ценностей и смыслов + пространство культурного самоопределения, сфера педагогического влияния и поддержки)



**ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ**



**РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ:**

- профессиональная и социальная компетенции обучаемых
- творческая самореализация личности в профессиональной сфере
- саморазвитие личности учителя

Принимая во внимание теоретические позиции, заявленные в модели, полифункциональность социально-культурной среды и специфичность ее характеристик обуславливают поливариантность деятельности, направленной на проектирование социально-культурной среды института развития образования как условия реализации индивидуальной траектории повышения квалификации педагогических кадров.

Это указывает на необходимость определения исходных теоретических положений, задающих ориентиры и мировоззренческие рамки социокультурного проектирования. Речь идет об определении комплекса принципов как основных регулятивных норм практики, теоретико-мировоззренческих оснований проектной педагогической деятельности. Методологической основой для определения ведущих принципов социокультурного проектирования являются работы Г.М. Бирженюк, Л.И. Гурье, С.В. Зуева, И.А. Колесниковой, А.П. Маркова, Н.А. Масюковой [1–4]. Контекстно направленный анализ позволяет выделить среди них комплекс метапринципов проектирования социокультурной среды и комплекс технологических принципов, являющихся по отношению к первым более частными.

Концептуальной основой для определения комплекса метапринципов нами избраны теоретические положения, сформулированные А.П. Марковым и Г.М. Бирженюк [4]. По их мнению, ключевыми принципами социокультурного проектирования являются:

- 1) принцип критического порога модификации;
- 2) оптимизации «зоны ближайшего развития» личности;
- 3) персонифицированности процесса и результатов социокультурного проектирования;
- 4) оптимальной ориентации на сохранение и изменение;
- 5) проблемно-целевой ориентации. В рамках решения поставленной нами в данной работе задачи считаем необходимым расширить и конкретизировать названные принципы.

В основе *принципа критического порога модификации* лежит представление синергетики о возможностях и пределах внешнего вмешательства в ходе проектируемых модернизаций социокультурной среды учреждения образования. Социокультурная среда представляет собой сложноорганизованную систему, потенциально содержащую несколько вариантов природосообразного развития. Следовательно, при проектировании обязателен учет внутренней логики раз-

вития как социального, так и культурного компонентов среды института развития образования, а также природы профессионального становления в этой среде личности педагога. Из сформулированного выше правила принципиальное значение имеет педагогический вывод о том, что созданная социокультурная среда станет не насильственной по отношению к слушателю, а будет создавать необходимые условия для проявления им индивидуальности, самостоятельности, реализации его личностного и профессионального потенциала, саморазвития в качестве субъекта профессионально-педагогической деятельности.

Теоретическим базисом *принципа оптимизации «зоны ближайшего развития»* личности, создаваемой при проектировании социокультурной среды, выступает культурно-историческая концепция Л.С. Выготского. В ее положениях становление личности опосредовано общением с текстами культуры, в ходе которого преодолевается противоречие между индивидуально-психологическим и культурно-историческим развитием. Для обеспечения индивидуальной траектории восхождения личности к профессионально-педагогической культуре социокультурная среда института развития образования должна быть создана как поливариантная, дающая возможность выбора слушателем своего неповторимого пути профессионального становления, а следовательно, обеспечена избыточными по отношению к профессиональному развитию педагога социальными, культурными и профессионально-педагогическими нишами. Именно эти ниши, по мнению Л.И. Новиковой, выступают формами востребованности и самобытной реализации личностного потенциала, гарантирующими накопление, сохранение, преобразование и приращение собственного мира культуры личности, который составляют ценности, значения и смыслы.

Реализация *принципа персонифицированности процесса и результатов социокультурного проектирования* одновременно предполагает наличие нескольких педагогических векторов. Первый связан с необходимостью обеспечения активности личности в ходе социокультурной идентификации и профессиональной самореализации в условиях среды института развития образования. Не вызывает сомнения тот факт, что только в деятельности возможно познание, интерпретация, осмысление и усвоение социокультурных и профессиональных ценностей и образцов. Второй вектор предусматривает восстано-

ление в социокультурной среде связи артефактов с их создавшими персоналиями. Общеизвестно, что личность может воспитать только личность другого. Очеловеченные историко-культурные символы, – отмечают А.П. Марков и Г.М. Берженюк, – наполняют живым содержанием ткань культуры, выступают источниками встречной активности личности, «референтами» на пути его личностного и профессионального самостроительства [4]. Обезличенная культурная норма, – по утверждению Н.Е. Щурковой, – не может рассматриваться в качестве средства воспитания. Именно поэтому норму необходимо рассматривать как единое целое с ее носителем, благодаря чему задаются направления личностного развития и способы решения проблемных ситуаций [5].

Четвертый – *принцип оптимальной ориентации на сохранение и изменение* – фиксирует значимость достижения в ходе проектирования социокультурной среды института развития образования оптимального соотношения между процессами сохранения социокультурных традиций и инноваций в сфере повышения квалификации. По мнению С.Э. Зуева, оптимум возможен при условии доминирования первой тенденции, ибо к феномену «культурное» категория «развитие» малоприменима, или же применима в узком диапазоне ситуаций [2]. Культура как система принятых норм есть нечто противостоящее развитию, поскольку консервирует и удерживает стабильность онтологической картины мира, является производной от нее и создает нормативные институты ее закрепления. Следовательно, при проектировании социокультурной среды акцент должен быть сделан на обогащении этой среды и сохранении в ней культурных и профессиональных ценностей, позволяющих выстроить континуум «прошлое–настоящее–будущее». Достижение соразмерности традиций и инноваций в ходе проектирования социокультурной среды обеспечивает культурную преемственность, адекватное переосмысление и включение культурных норм и образцов, доказавших свою историческую состоятельность и гуманистичность.

*Принцип проблемно-целевой ориентации проектирования* социокультурной среды института развития образования охватывает содержательный и организационный аспекты. Первый предусматривает необходимость вычленивать современные общественные, профессиональные проблемы и проблемы, встающие перед личностью слушателя по самореализации и саморазвитию в социокультурной среде. Второй аспект реализации принципа касается необходимости функцио-

нирования социокультурной среды как открытой системы, что дает возможность расширить спектр решаемых социокультурных проблем, задействовать при этом потенциал различных социальных институтов, обеспечить в рамках проекта согласованность их действий, повысить социальную востребованность и оценку проводимой в институте работы.

Назначение разработки комплекса технологических принципов проектирования социокультурной среды института развития образования заключается в необходимости выявить теоретические основания, необходимые и достаточные для эффективной практической реализации созданного проекта. В данный комплекс, по нашему мнению, целесообразно включить принцип реальности и перспективности, коллегиальности, воспроизводимости и прослеживаемости, управляемости и результативности.

Соблюдение *принципа реальности и перспективности* требует соотнесенности настоящего и будущего, что предполагает на макроуровне необходимость одновременного учета при создании проекта социокультурной среды института реальной образовательной ситуации в стране и регионе, а также прогноз преобразований, которые произойдут в ближайшем будущем в социальной, культурной, научно-технической, личностной сферах, а на микроуровне – анализа социокультурного потенциала института развития образования (имеющегося в распоряжении ресурсов). Этот анализ осуществляется с целью получения объективной оценки о состоянии внутренней и внешней среды института, ее сильных и слабых сторонах. Первое дает возможность оценить преимущества регионального института развития образования, т.е. вычленивать те возможности и особенности, которые выгодно отличают его от других учреждений региона, осуществляющих повышение квалификации педагогических кадров, составляют комплекс условий, обуславливающих успешность индивидуального развития, творческой, профессиональной самореализации и самоопределения педагогов. К числу сильных сторон института развития образования можно отнести: наличие высокого кадрового потенциала; сплоченный педагогический коллектив; гибкую систему управления; уникальные технологические ресурсы; сложившуюся систему работы; систему взаимодействия с различными социальными институтами и органами муниципальной власти; известность института развития образования в регионе; высокую

общественную оценку его деятельности; оказываемые им дополнительные образовательные услуги; вариативное образовательное пространство; международное и межрегиональное сотрудничество; участие сотрудников в конкурсах, конференциях, симпозиумах, выставках, публикационную активность, качество образовательных услуг; удовлетворенность слушателей курсовой подготовкой и т.д.

Второе направление анализа связано с выявлением и оценкой факторов внешней среды, находящихся вне «зоны влияния» учреждения образования, которые при определенных обстоятельствах и различных сочетаниях могут оказать как благоприятное, так и негативное воздействие на состояние педагогического процесса в институте и его эффективность.

Проведенная работа позволяет дать обоснованные ответы на следующие вопросы:

➤ Каким образом можно использовать социокультурный потенциал внешней среды, в которой осуществляется жизнедеятельность института развития образования для усиления его сильных сторон?

➤ Каковы пути эффективной максимальной реализации потенциала института?

➤ Как можно использовать возможности внешней среды для снижения негативного влияния слабых сторон института?

➤ Каким образом можно использовать сильные стороны института для снижения негативного влияния возможных внешних угроз на него?

Учет полученных данных обуславливает реальность и перспективность создаваемого контура социокультурной среды регионального института развития образования.

Учет интересов и возможностей всех субъектов педагогического процесса, признание за ними права выбора индивидуального пути развития обеспечивается за счет соблюдения **принципа коллегиальности**. Реализация названного принципа предполагает вовлечение в процесс конструирования социокультурной среды педагогического коллектива, слушателей, представителей областного управления образования и различных общественных организаций. Коллегиальность в процессе проектирования социокультурной среды института обеспечивает создание модели, характеризующейся отсутствием устойчивых принципиальных возражений по существенным вопросам (содержания, структуры, путей внедрения, особенностям взаимодействия, функциональным связям и т.п.) у всех заинтересованных

сторон (районные и областные органы управления образования, администрация института, преподавательский и методический корпус, представители педагогической общественности). Коллегиальность обуславливает согласованность и эффективность действий как в процессе конструирования, так и на этапе внедрения модели социокультурной среды в практику работы регионального института развития образования.

**Воспроизводимость и прослеживаемость** как технологический принцип, лежащий в основе проектирования, необходимо рассматривать относительно содержания и структуры модели-описания социокультурной среды института, фиксированности в ней внутренних, существенных отношений реальности, использованных видов и способов документирования. Это значит, что создаваемая модель должна быть представлена таким образом, чтобы исключить двусмысленность понимания ее исполнителями и обеспечить адекватность практической реализации. Данное требование предполагает операциональность целей, ясность и непротиворечивость концептуальных положений, всесторонность описания создаваемого объекта (социокультурной среды), однозначность формулировок, адекватность используемой терминологии, последовательное логически обоснованное описание процесса создания реального объекта, механизмов его функционирования и способов оценки эффективности.

Характеризуя **принцип управляемости**, прежде всего, следует определиться с тем, какие объекты могут быть признаны управляемыми. В экономической теории к управляемым относят такие процессы и объекты, на которые человек способен влиять, изменяя и направляя их движение в желаемую сторону [6]. Контур управления системой образуют субъект управления, объект управления, управляющие воздействия, обратную связь. В силу этого в ходе проектирования социокультурной среды необходимо максимально учесть все ее желаемые функциональные признаки, обеспечить содержательное единство, структурированность, процессы циркуляции информации внутри системы без искажения, предусмотреть возможность ее сбора, анализа и оценки.

Принцип управляемости связан с **принципом результативности**. При понимании сущности термина «результативность» мы исходим из формулировки, данной в стандарте ИСО 9000:2000. Переосмыслив ее в контексте нашего исследования, результативность может быть

представлена как соотношение между достигнутым результатом (уровнем профессионализма педагогов, проходящих повышение квалификации на курсах, самореализацией их личностного и профессионального потенциала) и использованными ресурсами социокультурной среды.

Реализация принципа результативности предполагает соблюдение ряда правил:

1) ориентации при конструировании на государственный заказ системе образования и личностный запрос слушателей на индивидуальное профессиональное становление;

2) ведущей роли руководства по созданию условий, позволяющих субъектам педагогического процесса быть в полной мере задействованными в достижении поставленных целей;

3) задействования потенциала всех заинтересованных сторон;

4) процессного подхода, требующего систематической идентификации, взаимодействия и менеджмента процессов, имеющих место в организации;

5) системности менеджмента;

6) ориентированности на постоянное улучшение;

7) принятия управленческих решений, основанного на фактах;

8) взаимовыгодного взаимодействия с субъектами педагогического процесса, осуществляемого в условиях созданной социокультурной среды института развития образования.

Все вышесказанное позволяет сделать следующие выводы. Социокультурная среда регионального института развития образования представляет собой специально созданный педагогически целесообразный комплекс факторов и условий, непосредственно окружающих педагога, повышающего квалификацию, и детерминирующих индивидуализацию его профессионального становления. Сущность и структуру социокультурной среды необходимо рассматривать в логике междисциплинарного исследования, интегрирующего такие системные феномены, как общество, культура, образование. В ходе конструиро-

вания (равно как и при экспертизе) социокультурной среды института следует принимать во внимание ее многофункциональность и такие характеристики, как поликультурность, аксиологичность, безопасность, динамическую целостность, а также радиус социального действия, интенсивность, устойчивость и потенциал развития. При этом следует учитывать полифункциональность среды института. В качестве исходных теоретических положений, задающих ориентиры социокультурного проектирования, использовать комплекс метапринципов (критического порога модификации, оптимизации «зоны ближайшего развития» личности, персонифицированности процесса и результатов социокультурного проектирования, оптимальной ориентации на сохранение и изменение, проблемно-целевой ориентации) и совокупность технологических принципов (реальности и перспективности, коллегиальности, воспроизводимости и прослеживаемости, управляемости и результативности).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие / Л.И. Гурье. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2004. – 212 с.
2. Зуев, С.Э. Культура в контексте развития / С.Э. Зуев // Вопросы методологии. – 1991. – № 2. – С. 21–27.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. Марков, А.П. Основы социокультурного проектирования / А.П. Марков, Г.М. Бирженюк. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. гуманитар. ун-та профсоюзов, 1997. – 254 с.
5. Щуркова, Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиций культуры / Н.Е. Щуркова. – М.: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997. – 78 с.
6. Райзберг, Б.А. Курс управления экономикой / Б.А. Райзберг. – СПб.: Питер, 2003. – 528 с.
7. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова; под ред. проф. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.