

– коридор нашей школы оценим как открытую потенциальность. Именно так рассуждали о нем дети (можно поиграть, можно разместить).

Таким образом, изменение «угла зрения» позволяет увидеть скрытые педагогические смыслы в привычном образовательном пространстве.

*Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект 18-013-00613а «Социально-педагогические детерминанты формирования интегративных свойств воспитательных систем».*

### **Библиографический список**

*Александрова Е. А., Видт И. Е.* «Педагогический ремонт» или способ создания атмосферы свободного обучения и воспитания // Директор школы. 2002. № 5. С. 3-9.

*Тубельский А. Н.* Уклад школьной жизни – скрытое содержание образования // Вопросы образования. 2007. № 4. С. 177-180.

*Фрумин И. Д.* Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск : Краснояр. гос. ун-т, 1999. 255 с.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ И РИСКИ ПРИМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ**

Надежда Сергеевна Ильюшенко

научный сотрудник Центра управления знаниями и компетенциями  
ГНУ «Институт философии Национальной академии наук Беларуси»  
e-mail: n.iliushenko@gmail.com

Статья посвящена анализу актуальных тенденций, перспектив и рисков использования социально-гуманитарных технологий в современном образовании. Цели анализа включали конкретизацию дефиниции социально-гуманитарных технологий, экспликацию наиболее значимых векторов и направлений их имплементации в образовательную практику; оценку рисков их применения; установление допустимых границ внедрения социально-гуманитарных технологий в учебный процесс.

**Ключевые слова:** образование, технологизация, социально-гуманитарные технологии, образовательные технологии, педагогические технологии, педагогические методики.

## **MODERN TRENDS, PROSPECTS AND RISKS OF THE SOCIO-HUMANITARIAN TECHNOLOGIES IMPLEMENTATION IN EDUCATION**

N. S. Ilyushenko

Research Fellow of Center for Management of Knowledge and Competencies, State Scientific Institution “Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus”  
e-mail: n.iliushenko@gmail.com

**Abstract.** In the article the current trends, prospects and risks of socio-humanitarian technologies use in modern education are analyzed. The purpose of the analysis includes specifying the definition of socio-humanitarian technologies, explication of the most significant vectors of their implementation in educational practice; assessment of risks associated with their use; the establishment of permissible limits for the introduction of socio-humanitarian technologies in the educational process.

**Key words:** education, technologization, socio-humanitarian technologies, educational technologies, pedagogical technologies, pedagogical methods.

Актуальность изучения современных тенденций применения социально-гуманитарных технологий в образовании обусловлена возрастанием роли и расширением масштаба их внедрения во все сферы современного социума: от политики и маркетинга до практик производства и передачи знаний. Причина особого внимания к возможностям технологий «мягкой силы» кроется в установке на всеобъемлющую технологизацию жизни, свойственную информационному обществу (Д. Белл, Э. Гидденс, М. Маклюэн, Е. Массуда и др.) и обществу знания (Г. Бехманн, П. Дракер, Ф. Махлуп, Р. Хатчинс, Н. Штер и др.). В данных типах обществ социальные процессы, включая процесс получения индивидом образования, становятся все более универсальными, проектируемыми, предсказуемыми, и при этом – «естественными», «комфортными» и даже «незаметными» для человека. В свете произошедших трансформаций и ориентации на новый социальный заказ востребованными становятся исследования, посвященные анализу сущности социально-гуманитарных технологий, определению их роли в образовательной практике. Наличие различных оценок технологизации социальных отношений (А.А. Тарасов, В. Родионова, В.И. Пржиленский) дает основания для постановки вопроса о специфике технологизации образования. В виду того, что статус и воздействие социально-гуманитарных технологий в этой сфере во многом остается дискуссионным, требуется оценка позитивных перспектив, а также рисков их имплементации в современные образовательные системы.

Проблеме использования социально-гуманитарных технологий в сфере образования посвящен широкий круг исследовательских работ. О потенциале гуманитарного знания в конструировании социальных отношений, производстве новых идей и общественно значимых смыслов писали Л.Н. Беляева, С.А. Гончаров, А.В. Касаева, П.Г. Щедровицкий, Б.Г. Юдин и др. Специфику социально-гуманитарных технологий в качестве инструмента «мягкой силы» и средства «деликатного и тактичного» влияния и воздействия на индивида раскрывали В. Грановский, В.В. Кара-Мурза, М. Карижский, О.Г. Леонова, В. Осипов, О.Ф. Русакова, А.А. Сазонова и др. Поиск методологических оснований и места понятий «социальные технологии», «гуманитарные технологии», «социально-гуманитарные технологии» в системе других социально-философских категорий осуществляли И.Ф. Игнатьева, П.В. Клачков, А.В. Конева, С.А. Крупник, Н.А. Кузнецова, А.В. Курочкин, А.Е. Митин, А.А. Сазонова, Ю.Г. Семенов, С.О. Филиппова, В.И. Чупасова, Б.Ф. Усманов и др.

Зарубежные (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, Н. Гронлунд, А. Ромишовски и др.), российские (В.П. Беспалько, В.В. Гузеев, В.И. Зайцев, А.М. Кушнир, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.) и белорусские (В.В. Гладкая, И.В. Житко, А.А. Петрикевич, О.Г. Сорока и др.) ученые в определении сущности педагогического процесса исходили из установок технологического подхода, ориентированного на инструментальное управление

учебным процессом и, таким образом, гарантирующего достижение поставленных учебных целей. В их работах нашли отражение вопросы педагогической технологии и педагогического мастерства, технологии конструирования педагогического процесса, технологии осуществления педагогического процесса, технологии педагогического общения и установления педагогически целесообразных взаимоотношений.

Анализу педагогического потенциала социально-гуманитарных технологий, используемых на различных уровнях образовательного процесса, посвящены исследования Н.В. Бордовской, С.А. Гончарова, Л.Т. Жумакановой, И.Ф. Игнатъевой, О.В. Клименко, Д.А. Корсуна, Г.Д. Левитеса, Т.М. Машкиной, А.Е. Митина, Л.В. Никифоровой, Г.Н. Омаровой, М.В. Позднякова, В.П. Соломина, Ю.В. Сорокопуда, И. Трушковой, С.О. Филипповой, Е.Н. Хадиковой и др. Соотношение категорий «гуманитарные технологии», «образовательные технологии» и «педагогические технологии» выступило объектом размышлений Н.И. Басиной, В.С. Зайцева, М.В. Позднякова, Г.К. Селевко, П.Г. Щедровицкого. Г.Л. Тульчинским была разработана концепция гуманитарной экспертизы как эффективного средства оценки рисков имплементации социально-гуманитарных технологий в образовательный процесс. Тем не менее, несмотря на обозначенную актуальность, впечатляющий объем работ и высокое качество проведенных исследований, многие вопросы, связанные с оценкой современных тенденций внедрения социально-гуманитарных технологий в образовательный процесс, требуют своего прояснения.

Для восполнения указанного пробела нами были поставлены следующие задачи: конкретизировать роль и место социально-гуманитарных технологий в образовании; определить позитивные перспективы их применения; оценить риски дальнейшего использования социально-гуманитарных технологий, исходя из анализа актуальных тенденций их использования в педагогической практике.

Технологизация образования представляет собой одну из доминирующих мировых тенденций в сфере обучения. Ее сущность состоит в использовании различных технических средств, достижений современных наук с целью максимизации эффективности обучения. Внедрение технологий в сферу образования было призвано стандартизировать и алгоритмизировать учебный процесс, снизить влияние субъективных факторов, гарантировать получение желаемых результатов. Требование сделать обучение максимально «человекомерным», то есть соответствующим закономерностям работы психики и интеллекта индивида, поставило задачу внедрения социально-гуманитарных технологий (основанных на достижениях современной гуманитаристики) в педагогический процесс. Несмотря на то, что некоторые авторы описывают технологизацию образования не только как цель, но и как определенное (уже достигнутое) состояние данной сферы [Управленческие 2000], мы придерживаемся мнения, что сегодня еще рано говорить о завершении этого процесса. Технологизация образования продолжается и

нуждается в своей рефлексии. Особенно важно произвести оценку роли социально-гуманитарных технологий в этом процессе.

Социально-гуманитарные технологии, будучи инструментом технологизации образования могут быть определены как средство педагогического влияния, а также как целенаправленно реализуемая педагогом в педагогическом и образовательном процессах совокупность воздействий, направленных на достижение прогнозируемого и воспроизводимого педагогического результата, предполагающего формирование или трансформацию у обучающегося определенных представлений, установок, моделей поведения, ценностных ориентаций и др. Предложенное определение позволяет произвести дифференциацию таких понятий как «социально-гуманитарные технологии», «педагогические технологии», «образовательные технологии», «педагогические методики», которые неоправданно часто используются как синонимические, не позволяя различать стоящие за ними феномены.

Категория «педагогические технологии» может употребляться тогда, когда речь идет о технологиях, реализующихся в рамках педагогического процесса (единства педагогической и образовательной деятельности, основой которого выступает педагогическое взаимодействие педагога и обучающегося). Англоязычным соответствием здесь может считаться понятие «learning technology» или «instructional technology» (как способы проектирования, реализации и оценки педагогического процесса с учетом конкретных целей, осуществляющиеся на основе исследований в области социально-гуманитарных дисциплин (особенно педагогики и теории коммуникации), использующие людские и нечеловеческие ресурсы для повышения эффективности обучения [Ely 1983: 3]).

Использовать категорию «образовательные технологии» рекомендуется, когда речь идет о более масштабных технологиях, затрагивающих целостный образовательный процесс и предполагающих его трансформацию в едином направлении. Схожее понимание обнаруживает себя в зарубежных трактовках образовательных технологий, как: 1) области управления процессом обучения людей посредством систематической разработки, развития, организации и использования всего спектра учебных ресурсов, включая само управление этой областью [Association 1977: 36]; 2) сложного, интегрированного процесса, включающего людей, процедуры, идеи, устройства и способы их организации, направленного на анализ проблем, разработку, реализацию, оценку и управление процессами принятия решений, связанных со всеми аспектами человеческого обучения [Ely 1983: 3].

Социально-гуманитарные технологии отличаются от педагогических методик большей степенью воспроизводимости результатов, их устойчивостью, отсутствием зависимости от педагогического мастерства педагога и других субъективных факторов. Как правило, методики имеют мягкий, рекомендательный характер (преподаватель может варьировать степень следования методическим указаниям), в то время как технологии требуют более

жесткого выполнения всех инструкций, отступление от которых нарушит целостность педагогического процесса и, возможно, поставит под вопрос достижение намеченных целей. Также технологию отличает ее универсальность, в то время как методика может иметь авторский характер (что роднит ее в некоторой степени с педагогической системой).

Переходя к анализу места и роли социально-гуманитарных технологий в образовательном процессе, следует подчеркнуть их возможность оказывать «мягкое», но существенное трансформирующее влияние на сознание и поведение обучающихся; достигать поставленных педагогических целей вне зависимости от индивидуального педагогического мастерства учителя. С этими характеристиками связывается их положительный потенциал, а также возможные риски применения на всех уровнях обучения. Не оценивая основные тенденции применения социально-гуманитарных технологий с точки зрения их пользы или вреда, а также не претендуя на исчерпывающее описание всех существующих трендов, охарактеризуем некоторые из них.

В первую очередь, отметим тенденцию применения социально-гуманитарных технологий с целью повышения уровня инклюзивности образования. Инклюзию в данном случае будем трактовать не узко, как совокупность мер, направленных на социализацию людей с ограниченными возможностями здоровья, а широко – как целостный процесс, в рамках которого общество обеспечивает гуманные и достойные образовательные условия каждому своему члену, способствуя, таким образом, максимально полному раскрытию личностного потенциала и удовлетворению индивидуальных потребностей каждого [Loreman 2010]. В качестве примеров средств, используемых для решения данных задач, можно привести технологии, разрабатываемые на основе концепции Дж. Лэйв и Э. Венгера, в рамках которой обучение реализуется через включение индивидов в различные социальные взаимодействия. Основой концепции выступает убеждение, что именно практика и опыт являются тем условием, благодаря которому информация превращается в личностно усвоенное знание, а обучение действительно содействует качественному преобразению человека [Lave 1990]. Создать условия для получения такого опыта позволяет организация сообществ кооперации и практики: «сообществ обучающихся», «сообществ исследователей», «сообществ обучения и знания» и др. (названия различаются в зависимости от специфики конкретной технологии).

Применение инструментов, направленных на формирование таких сообществ и организацию их работы, демонстрирует высокую результативность при реализации в традиционных, онлайн-овых и, особенно, смешанных учебных средах. Педагогические усилия, нацеленные на развитие и закрепление у обучающихся чувств принадлежности и сплоченности при работе в сообществах, в конечном итоге приводят к выработке у обучающихся необходимого эмоционального, мотивационного ресурса, позволяющего не только успешно завершить занятие или учебный курс, но приступить к последующему самостоятельному обучению. Для формирования таких

общностей и развития чувства сопричастности используются возможности социальных сетей (Google+, Facebook, Flickr и др.). Выступая посредниками в коммуникации, социальные сети поддерживают социальное взаимодействие, что обеспечивает повышение эмоциональной связанности членов учебной группы и, таким образом, способствует активизации необходимых видов деятельности – в случае педагогической практики целью оказывается активизация познавательного интереса обучающихся и направление их учебных амбиций в русло, определенном стоящими перед ними учебными задачами. Важно, что такие технологии демонстрируют эффективность не только в рамках неформального и дистанционного образования, где целью является создание сплоченного виртуального сообщества, не имеющего практики взаимодействий вне Сети, но и в традиционном школьном или вузовском обучении, где обучающиеся переносят свой позитивный опыт взаимодействия и общения в Интернете на реальные социальные интеракции и решение конкретных учебных задач (например, [Yuen 2010]).

В качестве значимой тенденции развития социально-гуманитарных технологий в сфере образования можно выделить нарастание степени их диалогичности как ключевой характеристики данных технологий в целом. Эффективность использования диалогических практик в обучении подтверждена давно и обусловлена многими моментами, в том числе работой человеческой памяти: информацию, которую человек не только самостоятельно осмыслил, но и обсудил с кем-то, он запомнит гораздо лучше, чем ту, которую почерпнул из книги или от педагога, но не обсудил. Также согласно законам работы нашей психики, мысль, к которой человек пришел самостоятельно в ходе обсуждения, пусть и в смоделированной педагогической ситуации, оставит в более глубокий отпечаток в его сознании.

Несмотря на «традиционность» диалога как средства воздействия, современные социально-гуманитарные технологии предлагают пошагово разработанные сценарии организации учебных диалогов, в которых учитывается вероятность отступлений от темы обсуждений и программируются результаты на каждой стадии дискуссии. При этом такое обсуждение не теряет своей «живости» и «легкости», а обучающиеся остаются убежденными в том, что самостоятельно пришли ко многим заключениям.

Одной из явных тенденций в использовании социально-гуманитарных технологий в педагогическом процессе выступает выстраивание диалогов на основе развертывания историй (сторителлинг), что также связано с закономерностями работы нашей памяти: информация, поданная в виде нарратива, запоминается лучше и быстрее. Таким образом, сторителлинг может рассматриваться как социогуманитарная технология, все чаще используемая в педагогической практике.

Не менее важной тенденцией в использовании средств педагогического влияния можно считать стимулирование творческой активности в области создания социальных и культурных инноваций. В таком случае четкость заданного результата обозначается лишь качеством его уникальности,

оригинальности и инновационности. Исходным мотивом данной ориентации выступает понимание, что в будущем от эффективности функционирования социальной среды, умения предложить новые идеи и решения будет зависеть благополучие всего социума. В качестве наиболее значимых способностей и компетенций, на формирование и развитие которых направлены современные социально-гуманитарные технологии в педагогическом процессе, следует назвать: навыки проектирования и моделирования, навыки командной работы, навыки принятия решений и организации взаимодействий – особенно по горизонтали.

Одновременно наблюдается тенденция к трансформации и камуфлированию форм обучения под виды досуговой активности: широкое распространение получили способы обучения (особенно в области неформального и информального образования), где непосредственная образовательная активность организована по типу рекреационной деятельности. Имеется тенденция к превращению обучения (как работы, требующей усилий) в развлечение (как досуга, приносящего удовольствие).

Следует отметить тенденцию к постоянной трансформации и обогащению данными из различных областей знаний, в том числе естественно-научного блока (физиологии, химии и др.). Такая междисциплинарность оказывается основой мультиинструментальности, когда достижение одной цели может быть реализовано несколькими путями, выбор которых производится на основе всесторонней оценки объекта педагогического воздействия.

Также важно упомянуть о том, что применение социально-образовательных технологий начинает носить все более скрытый характер, «маскируясь» под виды деятельности, не связанные напрямую с обучением и воспитанием. При этом все более сложным становится для самого обучающегося идентифицировать цель и задачу педагогического воздействия. В этой тенденции, на наш взгляд, кроется одна из основных опасностей дальнейшего использования социально-гуманитарных технологий в образовании.

Укажем еще одну важную тенденцию – усиление прагматических ориентаций при использовании социально-гуманитарных технологий в образовании. Несмотря на то, что прагматизм в принципе свойственен любой технологии, в последнее время все больше внимание разработчики технологий начинают уделять не просто формированию тех или иных качеств или убеждений, но и созданию общественно полезных продуктов, наглядно демонстрирующих их закрепление и/или развитие. Примером может служить организация занятий с использованием технологии диджитал сторителлинга, посвященного созданию контрнарративов, ориентированных на борьбу с языком вражды, обязательным результатом которых выступает создание видеороликов против хейтспич и их размещение в социальных сетях.

К положительным моментам внедрения социально-гуманитарных технологий в современные образовательные системы можно отнести отмеченные выше тенденции к увеличению инклюзивности, диалогичности,

креативности обучающихся. Так, использование различных техник стимулирования диалога, наведения на то или иное размышление развивает аналитические, критические, а следовательно, и творческие способности (технологичность процесса не означает его нерerefлексивности).

В целом же внедрение социально-гуманитарных технологий в образование способствует повышению управляемости педагогического и образовательного процессов, их качества и результативности посредством: 1) алгоритмизации педагогической деятельности; 2) снижения рисков, связанных с зависимостью итогов педагогического и образовательного процесса от индивидуальных способностей педагога и его профессионального мастерства; 3) стимулирования вовлеченности и повышения мотивированности обучающихся.

Возрастание наукоемкости педагогического и образовательного процессов и приближение педагогической практики к реальным нуждам социума также может характеризоваться как положительное следствие применения социально-гуманитарных технологий в образовании. Тенденция к постоянному обновлению и модификации социально-гуманитарных технологий способствует своевременному введению новаций в педагогический процесс.

Создание «человекообразных» условий обучения, учитывающих и эффективно использующих такие «негативные» свойства человеческой психики, как отвлечение внимания, прокрастинация и др. также может быть оценено как позитивное следствие. Трансформация всего педагогического процесса в сторону его «очеловечивания» (ориентация на субъект-субъектное взаимодействие, использование коммуникативных практик, учет эмпатичности, эмоциональности человека и др.) также не вызывает подозрений в потенциальной опасности.

Вместе с тем, нуждается в осмыслении проблема установления пределов внедрения социально-гуманитарных технологий в педагогическую деятельность, определения рамок и этических границ их использования, выходя за которые воздействие на личность обучающегося будет квалифицироваться как манипулирование сознанием, имеющее негативные последствия для индивида и общества в целом. Такие границы, на наш взгляд, проходят там, где цели всестороннего развития личности подменяются скрытым манипулированием сознанием обучающегося.

Таким образом, в качестве основных рисков следует отметить возможность «скрыть» истинные цели и задачи педагогического воздействия от рефлексии обучающегося, «закамуфлировать» их под учебную, развлекательную и иную типы активности. В этой связи оказывается востребованной разработка и внедрение инструментов оперативной экспертной оценки (социально-гуманитарная экспертиза применяемых в образовании технологий), реализуемых со стороны государства и направленных на выявление и предупреждение угроз скрытого манипулирования сознанием, имеющих потенциальную опасность, в том числе, и для национальной безопасности страны. Такие меры должны быть ориентированы на выявление



деструктивного, расходящегося со сформулированными в ключевых национальных и международных программах целями и задачами педагогического воздействия. Вместе с тем, должны быть разработаны механизмы гражданского контроля, направленные на предупреждение злоупотреблений со стороны государства в сфере применения социально-гуманитарных технологий с целью излишней политизации или идеологизации системы образования, внедрения управляемой системы «коррекции» поведения граждан в соответствии с теми или иными задачами.

Особо следует выделить в качестве угрозы ограничение свободы творчества педагогов в том случае, если инициирование применения тех или иных социально-гуманитарных технологий будет осуществляться директивно («сверху»), не оставляя возможности отклониться от предложенного алгоритма действий. В таком случае есть угроза превращения педагога в инструмент реализации педагогического влияния, который выступает в роли транслирующего посредника и контролера результативности проделанной работы. Вместе с тем, реальное воплощение такого сценария представляется маловероятным в силу «неповоротливости» бюрократической системы (необходимость прохождения большого числа процедур перед утверждением на государственном уровне методик и технологий работы в качестве ведущих и рекомендуемых к использованию) и быстрым развитием и обновлением самих социально-гуманитарных технологий.

В заключение укажем, что к отдельной категории рисков следует отнести нерелексивное использование и имплементацию в образовательные системы одних стран заимствованных из других обществ и разработанных в других культурных контекстах социально-гуманитарных технологий. Анализ практик использования социально-гуманитарных технологий в образовании свидетельствует, что их эффективность во многом детерминирована соответствием базовым ценностям и установкам культуры, в которой они применяются. В определенном смысле данные контекстуальные особенности имеют гораздо большее значение, чем чисто технологические аспекты применения социально-гуманитарных технологий.

В предложенном понимании социально-гуманитарные технологии в образовании трактуются широко – они не сводимы к отдельным педагогическим средствам или методикам. Использование социально-гуманитарных технологий в сфере образования предполагает алгоритмизацию педагогической деятельности с учетом различных параметров (возраста, социального статуса, уровня имеющихся знаний, целей, задач и тому подобное), благодаря чему оказывается возможным достижение программируемых образовательных, воспитательных и развивающих результатов. Специфика этого типа технологий на современном этапе развития состоит в том, что они вобрали в себя достижения современных когнитивных наук, психологии и иных социально-гуманитарных дисциплин.

Среди перспективных направлений, в рамках которых может осуществляться дальнейшее исследование социально-гуманитарных

технологий в образовании следует отметить: уточнение критериев оценки полезности или опасности имплементации социально-гуманитарных технологий; разработку алгоритма социально-гуманитарной экспертизы применения педагогических технологий в учебном процессе; формирование перечня требований к компетентности педагога, использующего данные средства педагогического влияния.

### **Библиографический список**

Управленческие и дидактические аспекты технологизации образования / Мин. образования Республики Беларусь. Академия последипломного образования. Минск, 2000. 204 с.

Association for Educational Communications and Technology. The definition of educational technology. Washington, D.C. : Association for Educational Communications and Technology, 1977. 169 p.

*Ely D. P.* The definition of educational technology: An emerging stability / D. P. Ely // Educational Considerations, 1983. Vol. 10. No. 2. URL: <https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1793&context=edconsiderations> (дата обращения: 07.02.2019).

*Lave J.* Situated Learning: Legitimate Periperal Participation / J. Lave, E. Wenger. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. 138 p.

*Loreman T.* Essential Inclusive Education-Related Outcomes for Alberta Preservice Teachers / T. Loreman // The Alberta Journal of Educational Research. 2010. Vol. 56. No. 2. P. 124–142.

*Yuen S.* Educational use of social networking technology in higher education / S. Yuen, H.-T. Hung Chi-Yin // Teaching in Higher Education. 2010. 15 : 6. P. 703–714.

## **МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В РАЗВИВАЮЩЕМСЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Елена Александровна Максимова

канд. пед. наук, доцент, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

e-mail: maksimolena@yandex.ru

В статье показано, что взаимодействие преподавателя и студентов составляют сущностную основу системы профессионального образования. С другой стороны, вариативные характеристики системы меняются в развивающемся социокультурном пространстве. В этой связи обращено внимание, что ряд характеристик профессионализма не меняется при переходе системы между уровнями ее развития (увлеченность профессией, владение педагогическим мастерством). Другие характеристики обусловлены концептуальной основой профессиональной деятельности (профессионально-личностная цельность, дидактоцентризм, антропологическая направленность). Концептуальная основа деятельности рассматривается как социокультурный уклад, сложившийся под влиянием технологических нововведений в производство и культурных трансформаций в обществе. Сделан вывод о том, что представления о педагогическом профессионализме напрямую зависят от концептуальной основой деятельности специалистов.