

ности в обществе и т. п.), которые оказывают существенное влияние не только на выбор научно-педагогической деятельности, но и на поддержку мотивации постоянного профессионального саморазвития преподавателя.

ПРИМЕЧАНИЕ

* В статье использован термин «виды образовательной деятельности» в соответствии с текстом оригинального документа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза: Режим доступа: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>
2. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. 2-е изд., доп. М.: Изд-во «Эгвес», 2011. С. 152.
3. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. М., 1985. С. 299–304.
4. Писарева С. А. Качество современного диссертационного исследования по педагогике: методология оценки: Монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. 2005. С. 97.
5. Смирнов С. Д. Об одном аспекте гуманитаризации высшего образования // Alma mater. Вестник высшей школы. № 4. 2011. С. 20–25.
6. Степин В. С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-традиция, 2000. 744 с.
7. Торгунская Л. Н. Личностное знание как механизм развития педагогических инноваций: Электронный ресурс [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1\(2\)/Torgunskaja/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1(2)/Torgunskaja/) — Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». № 1(2) 2008.
8. Швырев В. С. Рациональность как ценность культуры. Традиция и современность. М.: Прогресс-Традиция, 2003.
9. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: Канон+; РООИ «Реабилитация», 2009.

REFERENCES

1. Memorandum nepreryvnogo obrazovanija Evropejskogo Sojuza: Rezhim dostupa: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>
2. Novikov A. M. Postindustrial'noe obrazovanie. Izdanie 2-e, dopolnennoe. M.: Izd-vo «Egves», 2011. S. 152.
3. Polani M. Lichnostnoe znanie. Na puti k postkriticheskoj filosofii. M., 1985. S. 299–304.
4. Pisareva S. A. Kachestvo sovremennogo dissertatsionnogo issledovanija po pedagogike: metodologija otsenki: Monografija. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2005. S. 97.
5. Smirnov S. D. Ob odnom aspekte gumanitarizatsii vysshego obrazovanija // Alma mater. Vestnik vysshej shkoly. 2011. № 4. S. 20–25.
6. Stepin V. S. Teoreticheskoe znanie. M.: Progress-tradicija, 2000. 744 s.
7. Torgunskaja L. N. Lichnostnoe znanie kak mehanizm razvitija pedagogicheskikh innovatsij: Elektronnyj resurs [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1\(2\)/Torgunskaja/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1(2)/Torgunskaja/) — Informacionnyj gumanitarnyj portal «Znanie. Ponimanie. Umenie». № 1(2) 2008.
8. Shvyrev V. S. Racional'nost' kak cennost' kul'tury. Tradicija i sovremennost'. M.: Progress-Tradicija, 2003.
9. Jenciklopedija jepistemologii i filosofii nauki. M.: Kanon+; ROOI «Reabilitacija», 2009.

Л. О. Маленкова

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ АРХИТЕКТУРЫ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Рассматриваются вопросы, связанные с теоретическим обоснованием архитектуры организации школьного образовательного процесса. Обоснованы новое понимание организации образовательного процесса, определение и компонентный состав архитек-

туры организации образовательного процесса. Приведен пример, иллюстрирующий определение архитектуры, описывающий архитектуру виртуально-распределенного обучения.

Ключевые слова: нелинейная система обучения, образовательный процесс, архитектура организации образовательного процесса.

L. Malenkova

The Theoretical Substantiation of School Architecture of the Educational Process in the Modern Information Society

The questions related to the theoretical foundations of school architecture of the educational process are discussed. A new understanding of the organization of educational process is given, the component composition and architecture of the organization of educational process are defined. An example illustrating the definition of architecture that describes the architecture of the virtual-distributed learning is provided.

Keywords: *nonlinear system of education, educational process, architecture of the organization of educational process.*

Общество начала XXI века характеризуется специалистами как ситуация неопределенности, в которой наблюдается постоянное изменение условий, оказывающих влияние на все сферы жизни общества, в том числе и на сферу школьного образования. Перед школой поставлена задача подготовки учащихся к жизни в ситуации неопределенности, к жизни в обществе будущего.

Выполнение школой этой миссии становится возможным при новой организации процесса обучения, которая будет способна гибко трансформироваться при изменении социокультурной ситуации.

Анализ социокультурной ситуации в нашей стране в начале XXI века, международных и государственных документов в области развития школьного образования, педагогических, психологических, социологических научных исследований позволил выделить факторы, которые, на наш взгляд, оказывают наибольшее влияние на организацию школьного процесса обучения.

В качестве первого фактора в исследовании отнесены новые требования к качеству и результатам школьного процесса обучения.

Под новыми результатами школьного процесса обучения понимается овладение школьниками предметными, метапредметными и личностными результатами школьного образования. Их достижение возможно при новой организации учебно-познавательной деятельности учащихся на основе личностно-ориентированного и компетентностного подходов и новой организации образовательного процесса в целом.

Второй фактор связан с расширением возможностей образовательной среды. Данное заключение подтверждается результатами исследований отечественных (М. В. Кларин, А. Ю. Уваров, В. А. Ясвин и др.) и зарубежных (Б. Нарди, Л. Розенфельд, П. Морвиль и др.) ученых, в которых указывается, что современная образовательная среда оказывает значительное влияние на жизнедеятельность, развитие и социализацию детей, а эффективное использование новых возможностей образовательной среды становится возможным при новой организации образовательного процесса.

Третий фактор связан с изменениями самих школьников. Анализ исследований В. С. Собкина, Д. В. Адамчука и др. позволил сделать вывод о значительном влиянии

информационной образовательной среды на современных детей, вызывая педагогические, психологические, физиологические изменения школьников, заключающиеся в изменении жизненных целей, ценностей, потребностей, интересов, поведения, мышления, физического здоровья и т. д. Перед педагогами стоит задача снятия или, по крайней мере, уменьшения негативного проявления названных изменений педагогическими средствами, в том числе посредством новой организации образовательного процесса, которая должна учитывать эти новообразования, создавать условия для снятия их негативных проявлений.

Таким образом, новые требования к образовательным результатам школьников, расширяющиеся возможности информационной образовательной среды, новообразования современных учащихся обуславливают системные изменения в образовательном процессе школы, сопровождающемся переходом от линейной системы обучения к нелинейной, что доказано в исследовании О. В. Акуловой [1].

В ряде исследований доказано, что системные изменения проявляются в изменении учебно-познавательной деятельности школьников (О. Б. Дутова и др.) и содержания школьного образования (О. Н. Крылова и др.); появляются новые формы организации процесса обучения (Л. О. Маленкова и др.); возникает необходимость конструирования образовательной среды благодаря её постоянно расширяющимся возможностям (Т. В. Менг и др.). В исследовании Е. В. Пискуновой доказано, что в современной социокультурной ситуации и реализации нелинейной системы обучения изменяется профессионально-педагогическая деятельность учителя [5].

Переход к нелинейной организации образовательного процесса актуализирует важность исследования ее структурных компонентов и их взаимосвязей. Важно выявить, какой должна быть инфраструктура школы, какие ресурсы могут обеспечить достиже-

ние нового результата школьного образовательного процесса.

Для решения проблемы на первом этапе был проведен анализ существующих способов организации школьного образовательного процесса.

В результате анализа различных значений понятия «организация» в педагогической науке в исследовании выбрано понимание организации как действия, результатом которого является деятельность (И. С. Батракова).

Такое значение понятия «организация», на наш взгляд, наиболее точно соответствует назначению организации образовательного процесса, поскольку в центре внимания находится деятельность: а) педагогическая обучающая деятельность учителя с учетом особенностей учащихся, возможностей образовательной среды и т. д.; б) учебная деятельность учащихся по освоению учебного содержания и способов деятельности и отношений [2]. Организовать образовательный процесс, обеспечивающий овладение школьниками компетентностями — значит организовать новую учебно-познавательную деятельность школьников, поскольку, как доказано специалистами в области компетентного подхода, компетентности формируются только в деятельности, а это требует и новой организации профессионально-педагогической деятельности учителя.

С другой стороны, в нашем исследовании мы исходим из того, что, согласно значению понятия «организация» применительно к процессу, организация образовательного процесса может быть представлена как приведение его взаимосвязанных составляющих частей в определенную систему с целью их упорядочения и совершенствования. С этой точки зрения организация образовательного процесса задает определенный порядок, структуру построения, функционирования и развития процесса, обеспечивает слаженные действия компонентов на основе общих целей и задач (С. И. Архангельский).

Для поиска путей организации нелинейного образовательного процесса был проведен анализ зарубежных исследований (П. Морвиль, Б. Нарди, Д. Абернафи, Р. Шенк, Р. Линсер и др.), так как за рубежом накоплен значительный опыт организации процесса обучения в логике ситуационного подхода.

Сущность ситуационного подхода раскрыта в работах Р. Моклера, который впервые применил его в отношении организации деятельности американских компаний в сфере бизнеса, поскольку традиционные организационные структуры оказались непригодными для решения новых проблем в динамичной деловой обстановке США. Анализ теории ситуационного подхода Р. Моклера позволяет выделить важную для нашего исследования идею использования ситуационного подхода, которая заключается в переносе акцентов на изучение действительных условий, конкретной ситуации, в которой находится та или иная организация, и разработку на этой основе специфической, уникальной, если это необходимо, организационной структуры, отвечающей конкретным условиям и требованиям [4].

Для нашего исследования важной является идея Р. Моклера о разработке общих и специфических принципов структурирования организации процесса обучения в различных условиях его реализации. «В самом лучшем случае можно разработать условные или ситуационные принципы, которые являются полезными в определенных конкретных деловых ситуациях» [4]. С точки зрения ситуационного подхода, признаётся целесообразным при создании любой организационной структуры соблюдение не только общих (традиционных) закономерностей, но и специфических приемов, которые следует использовать для эффективного достижения целей организации, которые могут значительно варьироваться.

Применение ситуационного подхода к сфере образования началось с конца 80-х годов прошлого века и обосновывалось не-

обходимостью поиска путей организационных структур процесса обучения, наиболее соответствующих развивающейся системе образования США. С точки зрения сторонников ситуационного подхода в образовании (Р. Шенк, Ч. Клеари и др.), любая организация (школа, колледж, университет и т. д.) — это открытая система, находящаяся в постоянном взаимодействии с внешней средой, следовательно, и главные причины того, что происходит внутри организации, следует искать вне её, т. е. в той ситуации, в которой она реально функционирует.

Анализ и осмысление исследований в области ситуационного подхода применительно к нашему исследованию позволяет сделать следующий вывод: использование ситуационного подхода предполагает создание в образовательном учреждении такой структуры организации образовательного процесса, которая в зависимости от ситуации наилучшим образом позволяет решать каждую конкретную проблему посредством организации разнообразной учебно-познавательной деятельности обучаемых при решении ими различных учебных и жизненных задач и проблем.

Для описания структуры такой организации образовательного процесса может быть использовано понятие «архитектуры организации образовательного процесса», которое на сегодняшний день является устоявшимся понятием за рубежом и широко используется в зарубежной педагогике более 15 лет.

Для обоснования возможности использования понятия «архитектура» применительно к организации школьного образовательного процесса был проведен анализ этого понятия и назначения его использования в различных сферах: в области образования, информационных технологий и систем, искусства, строительства, менеджмента.

На основании контент-анализа результатов зарубежных исследований в области архитектуры образования Международного института знаний (International Literacy

Institute) и Азиатского банка развития (ADB), работ Д. Абернафи, Д. Буннела, Р. Шенка и др.), в которых приводятся разные определения, характеристики, свойства архитектуры, можно сделать следующие выводы: архитектуру организации процесса обучения можно рассматривать как совокупность ответов на вопросы: кто, что, где, когда, как и для какой цели обучается; компонентами архитектуры организации процесса обучения являются контекст, который включает цели, задачи, политику, культуру и ограничения; содержимое — «контент», в который входят документы, объекты содержимого, объем, имеющаяся структура; пользователи, то есть участники образовательного процесса, их потребности, деятельность, ощущения; к характеристикам архитектуры можно отнести системность, целостность и взаимосвязь её компонентов в единой среде. Разработка архитектуры предполагает разработку общих принципов, законов и требований, согласно которым осуществляется взаимодействие между всеми её компонентами.

Несмотря на то, что в отечественной педагогике это понятие не является таким устоявшимся, как за рубежом, анализ использования этого термина в области отечественного образования позволяет выделить следующие области его применения: дистанционное образование, компьютерные технологии.

Например, в дистанционном обучении «архитектура» выступает в качестве одного из направлений стандартизации дистанционного обучения, и определяется как стандартный набор моделей, описывающих системы управления процессом обучения с различных точек зрения: компоненты, жизненный цикл, коммуникации, взаимодействие с другими системами и архитектура системы управления процессом обучения. В настоящее время в связи с бурным развитием информационных технологий развиваются новые формы дистанционного обучения. Примером может служить мобильное

обучение (m-learning = e-learning + переносные автономные компьютерные средства: ноутбуки, палмы, смартфоны, мобильные телефоны и т. п.). В начале XXI века в Австралии и США опубликованы результаты разработки архитектур мобильного обучения.

Другим примером использования понятия «архитектура» может служить область компьютерных технологий, где она используется для описания устройства компьютера и характеристики его программных возможностей. Обобщенный анализ различных определений архитектуры компьютера позволил сформулировать общее определение, согласно которому под архитектурой программной системы компьютера понимается организация программной системы; выбор структурных элементов и их поведение, согласованное с другими элементами; составление из этих структурных и поведенческих элементов все более и более крупных подсистем; архитектурный стиль, направляющий и определяющий всю организацию системы.

В области информационных систем понятие «архитектура» используется для разработки архитектуры электронного правительства, где она рассматривается как комплекс организационно-технических и нормативно-правовых требований, обеспечивающих согласованное и взаимоувязанное развитие государственных информационных систем в целях формирования новой формы организации деятельности органов государственной власти за счет широкого применения информационно-коммуникационных технологий. Такой комплекс представляет качественно новый уровень оперативности и удобства получения организациями и гражданами государственных услуг и информации о результатах деятельности государственных органов.

Наиболее знакомым и ясным является использование понятия «архитектура» применительно к искусству и к области строительства, где под архитектурой большинст-

во специалистов понимают искусство моделирования среды обитания человека и проектирование поведения людей в этой среде путем особой функциональной и художественной организации пространства и формы.

Этим термином широко пользуются специалисты в области менеджмента, бизнеса и теории управления для создания архитектуры предприятия в целом или архитектур его отдельных систем. На сайте Института проектирования программного обеспечения Карнеги — Меллона (SEI—Carnegie Mellon Software Engineering Institute) www.sei.cmu.edu/technology/architecture приводятся несколько сотен определений архитектуры предприятия.

Анализ различных определений, связанных с архитектурой, позволяет выделить общие элементы всех определений, к числу которых относятся следующие:

- архитектура определяет основные компоненты (например, архитектура среды, архитектура прикладной системы, архитектура технологий, архитектура обучения и т. д.);
- архитектура определяет взаимосвязи между компонентами и взаимодействия между ними;
- в архитектуре «опускается» вся информация о компонентах, которая не имеет значения вне вопросов взаимодействия с остальными компонентами архитектуры;
- поведение компонент является частью архитектуры настолько, насколько это важно с точки зрения взаимодействия с другими компонентами;
- каждая система имеет архитектуру — даже система, которая состоит из одной компоненты;
- архитектура содержит объяснения и обоснования по поводу своих компонент и структуры;
- определения архитектуры не содержат описания самих компонент.

Таким образом, на основании проведенного анализа, осмысления и обобщения различных определений, характеристик и

свойств архитектуры, использующихся в разных областях, а также значения и определения понятия «организация образовательного процесса» в нашем исследовании под архитектурой организации образовательного процесса понимается система взаимосвязанных компонентов: принципы построения, структурирования организации образовательного процесса, контекст, организация образовательной среды, учебно-методическое обеспечение, необходимая для этого инфраструктура и ресурсы, необходимые для этой инфраструктуры, позволяющие достигать нового результата.

В качестве обоснования правомочности сделанного вывода приведем пример архитектуры организации нелинейного образовательного процесса, иллюстрирующий приведенное выше определение архитектуры, описывающий архитектуру виртуально-распределенного обучения [3].

Организация виртуально-распределенного обучения предполагает осуществление обучения в очной и заочной формах через выделение различных блоков обучения (классно-урочного, виртуального, выездного и отборочного), в каждом из которых у школьников формируются и развиваются предметные, межпредметные и ключевые компетентности за счет осуществления различных способов учебно-познавательной деятельности под руководством учителя.

Реализация такого вида обучения осуществляется посредством особой организации образовательной среды по модели единой информационной образовательной сети образовательных учреждений города или региона: создается единая образовательная сеть сельских и городских образовательных учреждений города, региона и т. д. с помощью современных ИКТ, использования образовательных возможностей вузов за счет привлечения преподавателей, которые проводят занятия и консультации с учащимися в дистантном режиме. Также в дистантном режиме (off-line или on-line) с помощью скайпа школьники могут получать консуль-

тации у тьюторов. Такая организация образовательной среды позволяет осуществлять обучение в диалоге, а использование форумов для обсуждения проблем — не только в диалоге, но и в полилоге. Использование компьютерных технологий, возможностей Интернета, E-mail, Usenet, IRC, Iphone, социальных сетей расширяет образовательное и коммуникативное пространство, которое не ограничивается школьным зданием. Создается особо организованная виртуальная среда, в которой посредством сетевых технологий на массовом уровне используются дистанционные формы обучения, что делает неограниченным место обучения, а время обучения перестает ограничиваться школьными занятиями. Существует реальная возможность выстраивания каждым учеником индивидуального образовательного маршрута. Гибкое и широкое использование нелинейных технологий обучения позволяет учащимся осуществлять проектную, исследовательскую деятельность на основе компьютерного моделирования, включаться в рейтинговую деятельность как индивидуально, так и в парах, в микрогруппах, приобретая опыт деятельности и отношений.

Организация такой образовательной среды сопровождается организацией образовательного процесса, которая учитывает специфику заочного обучения в сочетании с очным обучением.

Например, организация включает создание особых организационно-педагогических условий, предусматривающих регламент времени на школьные занятия, консультации, самостоятельную работу, заочное обучение, доступ в компьютерные классы, библиотеки, медиатеки и др; создание благоприятной структуры учебного года и переструктурирование учебного плана для реализации всех блоков обучения при обязательном выполнении учебного плана и соблюдении требований СанПин в отношении времени учебы и отдыха учащихся. Организационно-педагогические условия разрабатываются на основе общих принципов

для всех школ образовательной сети и с учетом специфических условий каждой школы.

Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса осуществляется на особом технологическом уровне с использованием новых стратегий симулятивного, рефлексивного, ситуативного обучения, обучения исследованием, ИКТ и сетевых технологий; образовательных технологий (проектных, учебно-исследовательских, технологии развития критического мышления, ведения дискуссий и др.) и технологий педагогического сопровождения учащихся (коучинга, тьюторства, менторства, фасилитации, медиации и др.). Учитывается специфика контроля достижений учащихся при дистанционном обучении: контрольные, зачетные, курсовые работы и тесты, выполняемые учащимися в режимах off-line и в on-line с помощью локальной внутрикорпоративной сети интранет; представление школьниками электронного портфолио; проведение устного контроля при непосредственном видеоконтакте преподавателя с учеником с использованием скайпа; ведение преподавателями электронной тетради, в которой отмечаются как стандартные, так и индивидуальные достижения школьников, проводится мониторинг развития компетентностей учеников. Результаты контроля и рейтинг учащихся размещаются в сети для широкого доступа.

Организация образовательного процесса в условиях названной выше организации образовательной среды предусматривает наличие соответствующей инфраструктуры и ресурсов.

Инфраструктура представлена компьютерными классами с оборудованными рабочими местами для консультантов и лаборантов, специально оборудованными помещениями для самостоятельной работы учащихся на компьютерах в сети, приспособленными для размещения серверов, медиатеки, оргтехники; методическим кабинетом; комнатами психологической раз-

грузки для отдыха после работы за компьютерами. Инфраструктура ИКТ представлена системами управления базами данных, коммуникационным программным обеспечением, программным обеспечением пользовательского интерфейса, компьютерной защиты и т. д.

Эта инфраструктура поддерживается соответствующими информационными, учебно-методическими, материально-техническими и кадровыми ресурсами. Например, информационные ресурсы представлены современными компьютерами, серверами, интерактивными досками, современной оргтехникой; сетями Интернета и интранета, электронной почтой, электронными библиотеками; современным совместимым программным обеспечением для пользования компьютерными программами и ресурсами за пределами школы. Учебно-методические ресурсы нового типа включают дистанционные учебные курсы; открытые электронные учебники, видеолекции, виртуальные опыты, практикумы, экскурсии; банк учебно-методических материалов в электронном виде (симуляции — интерактивные имитаторы реальных ситуаций, диагностические компьютерные контрольные, зачетные и тестовые задания, обучающие игры, ситуативные задачи, кейсы и др.); сетевой учебно-методический интерактивный комплекс; электронные тетради преподавателей; регламенты, методики, алгоритмы использования проектных, исследовательских технологий, компьютерного моделирования, рейтинговой деятельности в дистанционном обучении и т. д. К материально-техническим ресурсам можно отнести наборы мебели для работы за компьютерами; специальные системы освещения, отопления, безопасности; отделочные материалы, безопасные для учащихся при использовании ИКТ и техники, расходные материалы; системы локальной связи и др. Для организации такой образовательной среды требуются квалифицированные кадровые ресурсы, способные осуществлять

управление на заданном технологическом уровне: администрация и учителя, владеющие в совершенстве ИКТ и техникой, стратегиями и технологиями; лаборанты и консультанты при компьютерных классах; преподаватели вузов; обслуживающий персонал (системные администраторы, сервис-служба по обслуживанию компьютерной техники и сетей и др.).

Анализ практики реализации архитектуры организации виртуально-распределенного обучения позволяет выделить преимущества и «ограничения» данной архитектуры.

К преимуществам архитектуры организации виртуально-распределенного обучения можно отнести такие преимущества, как:

- выстраивание индивидуального образовательного маршрута каждым учеником;
- включение учащихся в разные виды учебно-познавательной деятельности: проектную деятельность, исследовательскую деятельность на основе компьютерного моделирования, рейтинговую деятельность;
- развитие самостоятельности, креативности школьников, участие их в международных телекоммуникационных образовательных проектах, способствующее развитию ключевых компетентностей, приобретению практического опыта решения проблем;
- создание условий для обучения одаренных детей;
- выравнивание условий для получения качественного образования городских и сельских школьников;
- массовое использование дистанционного обучения; неограниченность места и времени обучения;
- открытость, прозрачность и доступность отслеживания успешности школьников за счет использования локальных информационных сетей;
- расширение возможностей очного обучения и взаимодействия учащихся и преподавателей;

– увеличение взаимной доступности удаленных друг от друга учеников, педагогов, специалистов, а также информационных массивов;

– достаточно объективная передача ученикам некоторого объема учебного материала без учета взаимодействия конкретных личностей в виде заданных для реализации учебных стандартов, планов, программ и т. д.;

– возможность обучения учащихся основной и старшей школы; возможность реализации профильного обучения.

К «ограничениям» архитектуры организации виртуально-распределенного типа можно отнести следующие недостатки: недостаток современного компьютерного оборудования, программного обеспечения; нестабильность работы сетей, ограничение доступа в Интернет; трудности в согласовании и соблюдении общих принципов для

всех образовательных учреждений сети; трудности в строгом соблюдении регламента времени при пользовании компьютером для недопущения негативного влияния ИКТ на здоровье детей; трудности с готовностью учителей к работе с новыми ИКТ.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что архитектура организации процесса обучения может выступать в качестве нового способа организации нелинейного образовательного процесса, которая отражает системные изменения всех его компонентов, включая учебно-познавательную деятельность учащихся, содержание образования, формы организации и технологии обучения, и обеспечивает достижение цели-результата школьного образования при использовании расширяющихся возможностей образовательной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова О. В. Компетентностный подход в информационном обществе: тенденции и проблемы // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2003. № 3.
2. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М.: Высшая школа, 1976. 200 с.
3. Маленкова Л. О. Модификация форм организации образовательного процесса как условие здоровьесбережения школьников // Человек и Образование. 2006. № 4, 5. С. 88–91.
4. Mockler R. J. Situational theory of management // Harvard Business Review. 1974. № 3.
5. Пискунова Е. В. Исследование социокультурных факторов изменений профессионально-педагогической деятельности учителя // Вестник Томского государственного педагогического университета: Серия «Психология». 2005. Вып. 1 (45).

REFERENCES

1. Akulova O. V. Kompetentnostnyj podhod v informacionnom obshchestve: tendentsii i problemy // Izvestija RGPU im A. I. Gertsena. 2003. № 3.
2. Arhangel'skij S. I. Lektsii po nauchnoj organizatsii uchebnogo protsessa v vysshej shkole. M.: Vysshaja shkola, 1976. 200s.
3. Malenkova L. O. Modifikatsija form organizatsii obrazovatel'nogo protsessa kak uslovie zdorov'esberezhenija shkol'nikov // Chelovek i Obrazovanie. 2006. № 4, 5. S. 88–91.
4. Mockler R. J. Situational theory of management // Harvard Business Review. 1974. № 3.
5. Piskunova E. V. Issledovanie sotsiokul'turnyh faktorov izmenenij professional'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti uchitelja // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta: Serija «Psihologija». 2005. Vyp. 1 (45).