

**ПЕРМСКИЙ ФИЛИАЛ УЧРЕЖДЕНИЕ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК
ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ УРАЛЬСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ РАН**



Автономная некоммерческая организация высшего профессионального образования
«ПЕРМСКИЙ ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ И ФИНАНСОВ»

СБОРНИК СТАТЕЙ

**ежегодной Всероссийской
с международным участием
научно-практической конференции
«Актуальные проблемы
экономических, юридических и
социально-гуманитарных наук»**

ПЕРМЬ
2013

ББК 65 + 67 + 74.58

С 23

Печатается по решению Ученого совета АНО ВПО «ПИЭФ»
протокол № 03 от 15 октября 2013 г.

Сборник статей ежегодной Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Актуальные проблемы экономических, юридических и социально-гуманитарных наук»: материалы научно-практической конференции. **21 ноября 2013 г.** / Под ред. Е.В. Поносовой. – Пермь: АНО ВПО «Пермский институт экономики и финансов», 2013. – 468 с.

ISBN 978-5-904417-20-8

В настоящем сборнике представлено более 150 научно-исследовательских статей участников конференции «Актуальные проблемы экономических, юридических и социально-гуманитарных наук». Статьи посвящены широкому кругу актуальных проблем в сферах экономики, социально-экономического развития России, права, рекламы и связей с общественностью, новых информационных технологий, а также актуальным проблемам и практическим вопросам в области образования, науки и культуры. Важнейшими задачами конференции и настоящего издания являются обмен новейшей информацией, обсуждение проблемных вопросов в рамках представленной тематики, расширение научных представлений в связи с заявленной проблематикой.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакционная коллегия:

Мешкова С.В.	Лашова С.Н.
Поносова Е.В.	Черникова С.А.
Пыткин А.Н.	Алферова Т.В.
Борисенко Е.А.	Вьюгова Е.Л.
Загоруйко И.Ю.	Мхитарян Л.Ю.
Брьжко В.Г.	Торсунова Э.Р.
Звягина О.В.	

ББК 65 + 67 + 74.58
С 23

ISBN 978-5-904417-20-8

© Коллектив авторов, 2013
© АНО ВПО «Пермский институт
экономики и финансов, 2013

7. Мартынова Т.М. Использование проектных заданий на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 4. – С.32-35.

8. Чанилова Н.Г. Использование проектной методики на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С.53.

УДК 37.011

Савчук В.В.

аспирант кафедры педагогики, преподаватель кафедры социальной работы

Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина

г. Брест, Беларусь

ДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ВУЗА КАК ОБЪЕКТ УПРАВЛЕНИЯ

С целью управления дидактической системой вуза необходимо представить ее как системный объект. Исходными для трактовки педагогического понятия «дидактическая система» являются общенаучные понятия «система» и «системный подход». В методологии системного подхода, кибернетике и теории управления «система» рассматривается как совокупность связанных компонентов, которые образуют определенную целостность, единство [12, с.83]. При этом любая социально-гуманитарная система (в том числе и дидактическая) характеризуется «человеческой размерностью» (В.С. Степин), т.е. представляет собой сложную, исторически развивающуюся систему, включающую в себя (как компонент) человека, и соразмерную с его действиями [2, с. 127]. В педагогике наиболее емко понятие «система» раскрыл академик В.В. Красевский: система – целостный комплекс компонентов, которые связаны таким образом, что с изменением одного компонента изменяются и другие [4, с. 32]. Данную позицию разделяет профессор В.П. Беспалько, указывая, что «системный подход в педагогике – это учет всех элементов педагогической системы при внесении каких-либо изменений в один из них...» [1, с. 32].

Рассмотрим сущность понятия «дидактическая система» (ДС) и осуществим его системную интерпретацию, которая в логике методологии системного подхода предполагает параметрическое, морфологическое, функциональное описание системы, а также описание с точки зрения понимания данной системы как подсистемы более широкой системы [9, с. 14; 12, с. 105].

Разделяя точку зрения Б.С. Гершунского, мы рассматриваем ДС в качестве подсистемы образовательной системы, которая в свою очередь является структурным компонентом педагогической системы любого высшего образовательного учреждения. По мнению ряда исследователей (В.П. Беспалько, Б.А. Гедрановича, С.Д. Резника, А.И. Субетто, Ю.К. Чернова, В.М. Филиппова и др.), именно ДС является приоритетной подсистемой любой образовательной системы, а ее главная функция заключается, по мнению В.И. Загвязинского, «в передаче новым поколениям знаний, опыта, достижений культуры, накопленных человечеством и необходимых для осуществления материального и духовного воспроизводства, для обеспечения дальнейшего прогрессивного развития общества» [3, с. 19]. С нашей точки зрения, основная функция ДС как подсистемы образовательной системы вуза заключается в обеспечении необходимых и достаточных условий для организации качественного и эффективного взаимодействия педагогов и студентов, направленного на формирование и развитие у них компетентности в различных областях.

ДС вуза можно рассматривать «в статике» (собственно ДС) и «в динамике» (дидактический процесс – ДП). Понятия «дидактическая система» и «дидактический процесс» соотносятся с понятиями «образовательная система» и «образовательный процесс» как род и вид. Ряд исследователей (В.П. Беспалько, Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, В.В. Сериков, Г.Н. Сериков и др.) разграничивают понятия «образовательный процесс» и «образовательная система» с учетом их реального научно-практического статуса. Предложенные учеными «разграничения» правомерно экстраполировать на понятия «дидактический процесс» и «дидактическая система», так как согласно основным положениям системного подхода, то, что характерно для системы в целом, свойственно и ее подсистемам. ДС рассматривается учеными в следующих аспектах [11]:

- как организационная система, в которой реализуется ДП – реальное взаимодействие педагога и учащихся (А.И. Субетто, Ю.П. Сокольников, В.П. Беспалько);
- как материализованная основа ДП (Ю.К. Бабанский);
- как научное основание (проект) процесса обучения (ДП) – целенаправленно создаваемой динамики ситуаций обучения (В.В. Сериков, В.Г. Сериков);
- как мысленное представление о педагогической деятельности, как концепция процесса обучения (ДП) – организованного процесса взаимодействия учеников и учителей, направленного на решение учебных задач, в результате которого учащийся овладевает знаниями, умениями и навыками и развивает личностные качества (В.В. Красевский).

С позиции научной школы В.А. Сластенина, ДП рассматривается как ДС в динамике. Взаимодействие компонентов ДС порождает ДП – целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся, направленное на

освоение последними содержания обучения с использованием средств обучения (т.е. форм, методов, технологий).

По мнению указанных авторов, ещё до организации ДП должны быть спроектированы с научно-педагогических и психологических позиций все компоненты соответствующей ДС – цели, содержание, методы, формы, технологии. Следовательно, проектирование качественной и эффективной ДС выступает в качестве необходимого условия обеспечения качества и эффективности будущего ДП.

ДС вуза с позиций системного подхода можно охарактеризовать как концептуальную / реальную, сложную, открытую, динамическую, вероятностную, нелинейную, целенаправленную / целеустремленную, развивающуюся, самоуправляющуюся систему синергетического типа (рисунок 1).

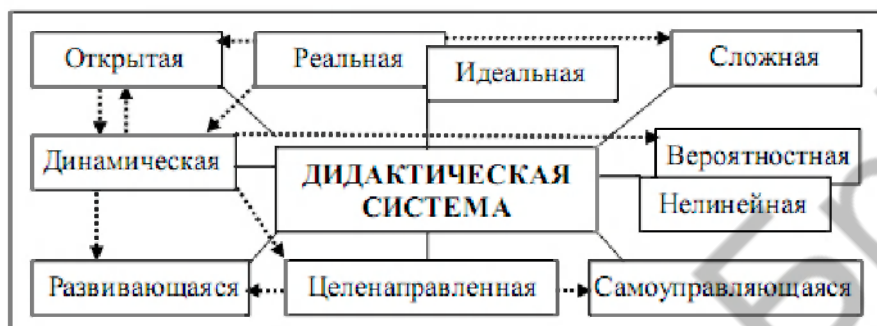


Рисунок 1 – Атрибуты ДС вуза

По субстанциональному основанию ДС вуза можно определить как реальную и идеальную (концептуальную) систему одновременно. ДС выступает моделью будущего ДП, имеет социальное происхождение, проектируется педагогами и специалистами в области образования, функционирует и развивается благодаря реальному взаимодействию субъектов обучения. Как отмечает профессор Н.В. Кузьмина, «педагогические системы создаются лишь там и тогда, где и когда налицо осознанная потребность общества в воспитании или обучении, подготовке определенных категорий людей» [5, с. 10]. ДС вуза как реальная система ориентирована на выполнение социального заказа, однако как одна из подсистем социальной системы в целом она закладывает основы будущих социальных преобразований, оказывает влияние на политическое, социально-экономическое, научно-техническое и культурно-нравственное состояние государства и общества, профессиональный и нравственный потенциал личности, обуславливает социальный прогресс. Как любая социальная система ДС вуза является сложной, поскольку она имеет многокомпонентную структуру, характеризуется наличием разнообразных связей между компонентами. В то же время ДС сама входит в качестве составной части (подсистемы) в системы высшего порядка – образовательную и педагогическую системы вуза.

Социальное происхождение ДС обуславливает ее открытый характер по отношению к внешней среде. В становлении, функционировании и развитии ДС большую роль играет среда, причем не только как влияющий извне фактор, но и как необходимый компонент. Взаимодействуя со средой, с ее институтами, включаясь в преобразование среды, вуз включает их в свою ДС в качестве особого блока, подсистемы. В то же время ДС вуза активно взаимодействует с внешней средой, обмениваясь с ней энергией, информацией, материалами, людьми. Так, контингент студентов и преподавателей вуза постоянно полностью или частично обновляется за счет людских ресурсов внешнего окружения. В свою очередь внешняя по отношению к данной ДС среда принимает от нее необходимых для функционирования других социальных организаций людей с определенным уровнем общей и специальной подготовки, профессиональной компетентности. Функционирование и развитие ДС как открытой системы определяется не только ее системными качествами, но и рядом факторов и условий, существующим контекстом и его динамикой. Как отмечают известные методологи И.В. Блауберг, В.Н. Садовский и Э.Г. Юдин, «исследование системы оказывается, как правило, неотделимым от исследования условий ее существования» [9, с. 16]. В современном контексте, когда, по словам Р. Уотермена, «единственным постоянным фактором являются переменны» [13, с. 21], отличительным признаком ДС становится ее динамический характер.

С позиции синергетического подхода ДС как динамическая система под влиянием факторов становится неустойчивой, а значит требует регулярного обновления, совершенствования и развития в соответствии с меняющимся контекстом. По мнению профессора Р.Е. Ровинского, динамизм означает невозможность существования открытых неравновесных систем вне развития, вне движения [10, с.76]. ДС вуза – это перманентно развивающаяся система. Согласно дидактической закономерности обусловленности целей и содержания обучения социокультурным контекстом, динамика последнего предполагает необходимость непрерывного изменения и уточнения целей и задач обучения, обновления содержания обучения, совершенствования традиционных и создания и внедрения новых целесообразных и адекватных контексту форм, методов и технологий обучения. Так, в контексте развития «экономики знаний» приобретает актуальность обеспечение технологичности, наукоемкости и информационноемкости ДП, внедрение инновационных технологий обучения. В условиях гуманитариза-

ции и аксиологизации образования возрастает необходимость проектирования личностно-ориентированных ДС, основанных на гуманитарных ценностях, ориентированных на создание условий для самовыражения, самоопределения, самоактуализации, саморазвития, предполагающих диалог, понимание жизненного контекста, сотворчество, интеракцию, перманентную рефлексию, ценностное самоопределение. В контексте глобализации и интернационализации первостепенное значение приобретает обеспечение поликультурной и интерсоциальной направленности ДП, разработка межкультурных программ обучения, конструирование и внедрение инновационных технологий (дистанционное, билингвальное обучение), организация сетевого взаимодействия.

В виду перманентного влияния на ДС вуза субъективных и объективных факторов, условий, контекста и его динамики, прогнозируемые результаты функционирования ДС всегда носят стохастический характер. «Принципиальная стохастичность» (принцип, сформулированный Н.Н. Моисеевым) синергетических систем (в том числе и ДС) «определена результатами действия отдельных нерегулярных, непостоянных, незначительных малых причин и вызывает неоднозначность и неопределенность, а в целом – хаотичность поведения...» [14, с. 79]. Профессор Ю.О. Овакимян отмечает, что «при прогнозировании обучение рассматривается как стохастический процесс и влияние различных факторов описывается в вероятностном виде» [7, с. 24]. Следовательно, ДС вуза целесообразно рассматривать как систему вероятностную и нелинейную, предполагающую существование поля неоднозначных вариативных путей ее развития и невозможность однозначного определения вектора развития ДС.

ДС вуза являются целеустремленными (целенаправленными). Они проектируются, функционируют и развиваются в соответствии с определенными ценностно-целевыми установками, которые обусловлены социокультурным контекстом. Такую обусловленность емко подчеркнул профессор А.В. Оболонский: «цели социальной системы выкристаллизовываются под воздействием различных, порой конкурентных факторов, характеризующих окружающую ее среду» [6, с. 154]. Социокультурный контекст, тип культуры и тип социальной системы, существующий на том или ином этапе развития общества, определяет основные ценностно-целевые приоритеты образования (обучения и воспитания) как одной из подсистем социальной системы. Данный факт подтверждается существованием в истории различных типов (моделей) обучения: догматической, предметно-знаниевой, метапредметной, культурологической, личностно-развивающей, компетентностной, информационной (В.В. Сериков). Цели выступают системообразующим компонентом ДС, определяющим содержание обучения, обуславливающим отбор дидактического инструментария и определение необходимого ресурсообеспечения. По мере общественного развития и развития педагогической науки, изменения контекста видоизменяются и корректируются цели ДС, что влечет за собой качественное преобразование других ее компонентов. ДС вуза, таким образом, являются системами развивающимися, так как перманентно развиваются в структурном, функциональном и историческом аспектах.

Как отмечают И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, «источник преобразований системы ... лежит обычно в самой системе: поскольку это связано с целесообразным характером поведения систем, существеннейшая черта целого ряда системных объектов состоит в том, что они являются не просто системами, а самоорганизующимися системами» [9, с. 17]. Целенаправленные изменения, происходящие в ДС, должны носить упорядоченный характер. Последнее становится возможным благодаря управлению. ДС вуза выступает как система самоуправляющаяся, располагающая собственными механизмами управления, которые обеспечивают структурно-функциональную упорядоченность компонентов ДС, их интеграцию и взаимодействие со средой. Такие механизмы, по мнению О.П. Околенова, приобретают первостепенное значение при функционировании системы в условиях неполной и неточной информации о проблемах, связанных с выбором путей ее дальнейшего движения, поэтому именно на них возлагаются задачи выявления, познания и оптимального выбора путей движения системы [8, с. 50].

Следуя логике системного подхода, перейдем от параметрического описания ДС к морфологическому. В научно-педагогической литературе существуют разные подходы к описанию компонентного состава ДС [11]. С точки зрения Б.С. Гершунского и В.В. Серикова, основными компонентами ДС в статике выступают цели, содержание, методы (технологии) и формы обучения. По мнению Г.Н. Серикова, в состав ДС входят цель, задачи, содержание, методы и средства (формы) взаимодействия педагогов и учащихся, а также достигаемые при этом результаты. Большинство исследователей (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьмина, В.С. Лазарев, С.Н. Северин, А.И. Субетто, Ю.В. Шмарион и др.) описывают состав ДС как системы динамической и к базовым компонентам ДС относят цель и содержание обучения, методы и способы обучения, формы и средства обучения, учащихся и педагогов. С нашей точки зрения, ДС «в статике» целесообразно рассматривать как подсистему образовательной системы, основными компонентами которой являются цель, содержание, формы, методы и технологии обучения, ресурсы и результаты. Связи таких компонентов как педагоги и учащиеся с вышеуказанными порождают реальный ДП как динамическую систему. Они необходимы и достаточны для возникновения любой ДС. При этом цель выступает системообразующим компонентом ДС, определяющим содержание, методы, формы, технологии педагогического взаимодействия.

С позиций системного подхода между компонентами ДС вуза можно установить следующие связи:

- структурные связи (прямые и обратные), определяющие направленность взаимодействия между компонентами системы;
- генетические связи / связи порождения, возникающие между целью как системообразующим компонентом ДС и другими ее компонентами;

– связи взаимодействия, вызывающие при изменении одного из компонентов ДС соответствующие изменения других; данные связи устанавливаются также между участниками ДП и опосредуются целями, которые преследует каждая из сторон взаимодействия;

– связи преобразования между целью и результатами обучения, реализуемые через другие компоненты ДС (содержание, формы, методы, технологии обучения, ресурсы), обеспечивающие это преобразование; между учащимися и педагогами, обеспечивающие их развитие.

Системообразующими связями, по мнению И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина, являются связи управления. Они обеспечивают целенаправленный характер поведения системы. В зависимости от конкретного вида связи управления могут образовывать разновидность либо функциональных связей, либо связей развития [9, с. 43]. Это означает, что над функционирующей или развивающейся ДС всегда есть система управления, заключающая в себе общую схему процесса функционирования / развития ДС. Связи управления – это те средства, при помощи которых система управления реализует данную схему. Связи функционирования обеспечивают оптимальное существование ДС в данном контексте. Связи развития обеспечивают качественное преобразование всех компонентов ДС и системы в целом. Анализ связей, существующих между компонентами ДС, позволяет сделать вывод о том, что они носят не детерминированный (причинно-следственный), а целесообразный характер. Как отмечают И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин, «для большого класса систем характерна целесообразность как неотъемлемая черта их поведения, а целесообразное поведение не всегда может быть уложено в рамки причинно-следственной схемы» [9, с. 17].

Чтобы завершить системную интерпретацию ДС вуза, необходимо обратиться к описанию функций ее компонентов. Цель обучения: 1) конкретизирует социальный заказ с учетом приоритетных ценностей, существующих дидактических подходов и концепций, на основе мониторинга контекста, анализа результатов диагностики целевой группы, рефлексии междисциплинарных научных исследований; 2) определяет содержание обучения; 3) обуславливает отбор форм, методов, технологий обучения; 4) является критерием уровня достижения результатов обучения. Содержание обучения: 1) воплощает конкретные цели обучения; 2) является объектом освоения учащимися; 3) выступает в качестве средства обучения; 4) предопределяет выбор целесообразного дидактического инструментария (форм, методов, технологий обучения). Дидактический инструментарий: 1) позволяет освоить содержание обучения; 2) является средством обучения; 3) определяет временной и структурный режим обучения; 4) определяет способ взаимодействия преподавателя с учащимися и между учащимися. Ресурсы: 1) определяют возможность использования конкретных форм, методов и технологий обучения; 2) обуславливают оптимальность результатов обучения; 3) отражают эффективность ДП. Результаты обучения: 1) показывают уровень достижения цели; 2) являются основой для рефлексии и последующей коррекции компонентов ДС; 3) определяют качество и эффективность обучения.

Таким образом, ДС вуза является подсистемой образовательной системы вуза с многокомпонентным составом и сложной структурой (системой связей). Как сложная система ДС вуза выступает объектом управления, т.е. нуждается в обеспечении оптимального стабильного функционирования и перманентного развития. Понимание сущности и специфики ДС, закономерных связей, существующих между ее компонентами, и функций, выполняемых ими, является необходимым условием качественного и эффективного наукоемкого управления.

Список использованных источников

1. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж : изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
2. Бурмыкина, И.В. Проблемы управляемости “человеческоразмерных” систем постнеклассической науки / И.В. Бурмыкина // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2008. – № 3. – С. 127–134.
3. Загвязинский, В.И. Основы дидактики высшей школы : учеб. пособие / В.И. Загвязинский, Л.И. Гриценко. – Тюмень : ТГУ, 1978. – 91 с.
4. Краевский, В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.В. Краевский. – М. : Академия, 2003. – 256 с.
5. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина [и др.] ; под ред. Н.В. Кузьминой. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
6. Оболонский, А.В. Отрасль государственного управления : функционально-целевой анализ / А.В. Оболонский // Системные исследования-1976 : сб. науч. ст. / Академия наук СССР, Ин-т истории естествознания и техники; редкол. : И.Г. Блауберг [и др.]. – М. : Наука, 1977. – С. 151–170.
7. Овакимян, Ю.О. Опыт применения вероятностной модели обучения / Ю.О. Овакимян // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 24–26.
8. Околелов, О.П. Управление педагогическими системами на основе целевых программ / О.П. Околелов // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 50–53.
9. Проблемы методологии системного исследования / под ред. И.В. Блауберга, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. – М. : Мысль, 1970. – 455 с.
10. Ровинский, Р.Е. Самоорганизация как фактор направленного развития / Р.Е. Ровинский // Вопросы философии. – 2002. – № 5. – С. 67–77.

11. Савчук, В.В. Управление качеством функционирования и развития дидактической системы вуза / В.В. Савчук // Сб. научных работ «Вучонья запіскі» / БрГУ им. А.С. Пушкина, Брест, 2012. – Вып. 8. Часть 1 : Гуманітарныя і грамадскія навукі. – С.85–95.

12. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем : логико-методологический анализ / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 279 с.

13. Управление развитием школы : пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. – М. : Новая школа, 1995. – 464 с.

14. Фрейдина, Е.В. Исследование систем управления : учеб. пособие по специальности «Менеджмент организации» / Е.В. Фрейдина. – 4-е изд., испр. – М. : Омега-Л, 2012. – 368 с.

УДК 378

Свстоносова Л.Г.

канд. пед. наук,

доцент кафедры теории и методики начального образования

Шадринский государственный педагогический институт

г. Шадринск

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩИХ И НАЧИНАЮЩИХ УЧИТЕЛЕЙ С ПОМОЩЬЮ РЕФЛЕКСИВНО-ПИКТОГРАФИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Проблема формирования и совершенствования педагогической культуры учителя в настоящее время является актуальной в связи с намечившейся тенденцией к раскрытию индивидуального потенциала личности, ее творческих способностей в образовательном процессе и в связи с предъявлением новых требований к личностным качествам и педагогической деятельности учителя, среди которых: высокий уровень педагогической культуры, психолого-педагогическая компетентность, конкурентоспособность, мобильность, толерантность, эмпатия, способность к творческой и инновационной деятельности. Разработкой проблемы педагогической культуры учителя занимались Е.В. Бондаревская, И.Е. Видт, Н.Е. Воробьев, Н.Б. Крылова, А.М. Прихожан, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, В.М. Шепель, Н.Е. Щуркова и др. Они понимают педагогическую культуру как: часть общечеловеческой культуры (Е.В. Бондаревская); интегральное качество личности учителя, проецирующее его общую культуру в сферу профессии, синтез высокого профессионализма и внутренних свойств педагога, владение методикой преподавания и наличие культуротворческих способностей (Н.Е. Воробьев); некоторую совокупность ценностных отношений к образованию и ребенку, которые предметно и практически реализуются в образовательном процессе (Н.Б. Крылова); совокупность интеллектуальной, нравственной, эстетической, эмоциональной и речевой культур, основой которой является общая культура учителя (В.А. Сухомлинский). Исследователи приводят многочисленные формы формирования педагогической культуры учителей: конкурсы, викторины, диспуты, конференции, экскурсии, которые являются, в целом, традиционными, направленными на репродуктивное воспроизведение теоретических знаний.

В условиях модернизации российского образования необходимы новые средства формирования педагогической культуры учителей, которые способствуют развитию творчества, умения оперативно реагировать на проблемные ситуации в учебно-воспитательном процессе и находить из множества вариантов решения профессиональной задачи самые эффективные и оптимальные с позиции педагогической культуры. Такими средствами формирования педагогической культуры учителей являются в ряду других и рефлексивно-пиктографические задачи (от лат. reflexio – обращение назад, pictus «рисованный» + grapho – «пишу») – рисунки, «моделирующие всевозможный спектр ситуаций, возникающих в практике учебно-воспитательной работы учителя, родителей и общественности» [3, с. 34], которые выступают в качестве одного из средств рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя. Однако возможности рефлексивно-пиктографических задач как средства формирования педагогической культуры учителя в науке исследованы недостаточно. В частности, не определены педагогические условия, механизм решения и типология рефлексивно-пиктографических задач.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что на сегодняшний день нет единства взглядов исследователей в определении понятия «педагогическая культура», поскольку оно охватывает широкий спектр педагогических явлений (педагогическая деятельность, педагогическое творчество, профессионализм, педагогические способности) и понимается как: определенная степень овладения преподавателем педагогическим опытом человечества (А.В. Барабанщиков); сложная социальная характеристика личности учителя, отражающая его педагогическую позицию, как показатель уровня его духовного, нравственного, интеллектуального развития, его знаний, умений и навыков, высокого профессионализма, профессионально значимых качеств личности, необходимых для успешного решения педагогических задач (З.Ф. Абросимова); усвоенный и повседневно проявляемый человеком уровень искусства педагога (педагогической деятельности) по отношению к