



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы

«ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В УПРАВЛЕНИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ»

Выпускная квалификационная работа
(Магистерская диссертация)

Магистр по направлению подготовки - 44.04.04 «Профессиональное обучение» (по
отраслям)

Менеджмент профессионального образования: управление персоналом

Проверка на объем заимствований:

69 % авторского текста

Работа рекомендована
рекомендована/ не рекомендована к защите

« 1 » 12 20__ г.

зав. кафедрой подготовки педагогов
профессионального обучения и предметных
методик, к.п.н., доцент
Корнеева Наталья Юрьевна

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-309/174-2-1

Хуснутдинова Наталья Александровна

Научный руководитель:

к.п.н, доцент кафедры ПППОиПМ

Савченков Алексей Викторович

Челябинск

2017 год

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретико-методологические основы исследования проблемы педагогического целеполагания	
1.1. Основные понятия исследования: педагогические цели и целеполагание в образовательном процессе.....	9
1.2. Модели целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией.....	23
1.3. Аспекты целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией.....	31
Выводы по главе 1.....	39
Глава 2. Экспериментальное изучение разработанной модели целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией в ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж»	
2.1. Констатирующий этап экспериментальной работы.....	42
2.2. Разработка модели целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией в ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж».....	63
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	69
Выводы по главе 2.....	86
Заключение.....	87
Библиографический список.....	89

Введение.

Актуальность исследования обусловлена возрастанием значимости педагогического целеполагания в условиях развития вариативной системы образования и перехода к личностно-ориентированной системе образования. В такой ситуации, с одной стороны, усиливается потребность в определении на уровне преподавателя педагогических целей, отражающих особенности состава обучающихся, образовательного процесса, ситуаций педагогического взаимодействия, а, с другой стороны, усиливается риск рассогласования педагогических целей. В этой связи возникает необходимость исследования позиции преподавателя, как субъекта педагогического целеполагания.

Практика показывает, что эти позиции чрезвычайно разнообразны: от нежелания и неумения выбрать и сформулировать цель, от привычного ожидания готовых руководящих рецептов до многочисленных, во многом противоречивых, вариантов собственных целей. Возникает проблема осмысления позиции руководителя организации в новой для управления ситуации самостоятельности субъектов педагогического целеполагания и многообразия их реальных отношений, выборов, действий.

Анализ научной литературы позволяет выделить некоторые предпосылки для решения указанной проблемы. Так, смысл, содержание управления организации в условиях переходного периода освещены в многочисленных трудах Ю.А. Конаржевского, В.Ю. Кричевского, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, Б.С. Патралова, М.М. Поташника, П.И. Третьякова. Педагогическое целеполагание, как компонент профессиональной деятельности преподавателя является предметом исследования в работах С.П. Ивановой, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, Л.М. Митиной, Г.С. Сухобской. Характер педагогического целеполагания в условиях личностно-ориентированного образования рассматривается И.Ю. Алексашиной, С.Г. Вершловским, И.А. Колесниковой, О.К. Лебедевым, В.М. Перминовой, В.Е. Радионовым. Однако управление педагогическим целеполаганием не было предметом целостного системного

изучения. Противоречие, на разрешение которого направлено данное исследование, заключается в несоответствии между потребностью практики в осмыслении задач и содержания управления педагогическим целеполаганием в условиях перехода организации к личностно-ориентированному образованию и недостаточной теоретической разработанностью этой области управленческой деятельности.

Объект исследования: процесс педагогического целеполагания в профессиональной образовательной организации.

Предмет исследования: управление процессом педагогического целеполагания в профессиональной образовательной организации.

Целью исследования на основе теоретического анализа процесса целеполагания разработать и апробировать рекомендации по совершенствованию управления данным процессом в ЮУрГТК.

Анализ научной литературы и образовательной практики позволил сформулировать следующую **гипотезу**. Можно предположить, что управление процессом педагогического целеполагания в профессиональной образовательной организации будет эффективнее при создании условий, способствующих:

- профессиональному самоопределению преподавателя как основанию для самостоятельного выбора им педагогических целей;
- ценностно-смысловому согласованию позиций в концептуальном самоопределении педагогического коллектива;
- применения разработанных нами рекомендаций по совершенствованию искомого качества.

В соответствии с целью и гипотезой исследования было необходимо решить следующие **задачи**:

1. Рассмотреть вопрос об определении целей деятельности профессиональной образовательной организации.
2. Проанализировать процесс целеполагания в ЮУГК и оценить его эффективность.

3. Выявить факторы, влияющие на эффективность целеполагания в профессиональной образовательной организации

4. Разработать и апробировать рекомендации по совершенствованию процесса управления целеполагания в ЮУГК и дать оценку их успешности апробации.

Методологические основы исследования:

Вопросами философского понимания категорий «цель» и «целеполагание» представлены в работах Р. Акофф, В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Н.И. Бондаренко. Теоретической разработкой проблемы педагогических целей занимались В.П. Беспалько, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, И.Я. Лернер, Л.М. Перминова, И.П. Раченко, М.Н. Скаткин, Е.В. Титова. Идеям современного социально-психологического управления образовательными системами посвящены работы И.А. Абрамовой, Ю.А. Конаржевского, В.Ю. Кричевского, В.С. Лазарева, А.М. Моисеева, Б.С. Патралова, М.М. Поташника, П.И. Третьяковой, К.М. Ушакова. Вопросы управления профессиональными образовательными организациями рассмотрены в работах Н.М. Бровко, Г.М. Гусейнова, С.В. Кожевникова, В.С. Лазарева, А.Я. Найн, М.М. Поташник и др. Различные направления повышения эффективности деятельности учреждения СПО рассмотрены в исследованиях А.В. Козлова, В.И. Лисова, А.С. Ферцева.

Этапы исследования.

Первый этап (2015 год) был посвящен анализу научной литературы, проведено обобщение знаний в области управления целеполаганием в профессиональной образовательной организации. На этом этапе была разработана уточнялся категориальный аппарат исследования и его терминологическая база.

Второй этап (2016 год) включал в себя написание теоретической главы магистерской диссертации, разработку и внедрение рекомендаций по управлению целеполаганием в профессиональной образовательной организации, осуществлен констатирующий и формирующий этап эксперимента.

Третий этап (2016-2017 год) включал проведение завершающего этапа эксперимента, анализ и обобщение результатов экспериментальной работы, формулировка выводов по результатам исследования, разработка практических рекомендаций, оформление текста диссертации и автореферата.

Положения выносимые на защиту:

Целеполагание в профессиональной образовательной организации – это процесс установления и формулирования учащимся и преподавателем главных целей и задач обучения на определенных его этапах, компонентами которого являются цель, мотивы, действия и результат, применительно к педагогической деятельности.

Процесс целеполагания должен включать в себя следующие компоненты: *целеобразующий* (целеобразование направлено на выдвижение и обоснование цели образовательно-воспитательного процесса, процесс порождения новых целей, ценностное определение цели и субъективное принятие мысленного образа будущей деятельности); *проектировочный* (превращение стратегической цели в систему подцелей и задач в процессе целедостижения); *организационный* (выбор адекватных цели и задачам способов решения и педагогического воздействия на субъектов целеполагания); *диагностический* (анализ причинно-следственных связей между целью, задачами, методами, условиями, результатами деятельности на этапе целереализации).

Управление процессом целеполагания в профессиональной образовательной организации - это деятельность по выявлению и анализу потребностей управляемого объекта, услугах, образовательном, интеллектуальном или информационном продукте с учетом реальных возможностей их наиболее полного удовлетворения.

Научная новизна исследования состоит в анализе и обобщении понятийного аппарата по проблеме управления процессом целеполагания в профессиональной образовательной организации, а именно: «целеполагание

в профессиональной образовательной организации», «управление целеполагания в профессиональной образовательной организации», «компоненты целеполагания», выявлены и проанализированы принципы, методы и модели управления целеполаганием профессиональной образовательной организации.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- проанализировано состояние проблемы целеполаганием профессиональной образовательной организации;

- уточнены понятия «целеполагание в профессиональной образовательной организации», «управление целеполагания в профессиональной образовательной организации», что способствует упорядочиванию и обогащению терминологического аппарата профессионального образования;

- выявлены структурные компоненты целеполагания в профессиональной образовательной организации;

- определены общие и специфические принципы управления целеполаганием в профессиональной образовательной организации.

Практическая значимость исследования, состоит в возможности внедрения разработанных рекомендаций по повышению эффективности управления целеполаганием в профессиональной образовательной организации для повышения качества подготовки выпускников профессиональной образовательной организации.

В ходе исследования были использованы следующие **методы**: теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования; анкетирование, интервью, наблюдение педагогической практики; ретроспективный анализ управленческой деятельности, методы психолого-педагогической диагностики, анкетирование.

Информационная база исследования: исследования составили труды зарубежных и отечественных ученых, разработавших теоретические и практические подходы к творческому мышлению, информационно-

коммуникационным технологиям, организационному поведению, управлению творческим потенциалом сотрудников. В диссертационном исследовании проанализированы и систематизированы научные, реферативные источники, практические исследования и аналитические обзоры по проблеме диссертационного исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось через:

- участие в Международных научно-практических конференциях: «Инновационные технологии обучения, воспитания и социально-психологических процессов» (Нижний Новгород, 2016 год); «Актуальные проблемы образования: позиция молодых» (Челябинск, 2016 год); «Педагогический подход в современном российском и зарубежном образовании» (Нижний Новгород, 2016 год), Международная научно-практическая конференция «Science, education, society: trends and prospects» (USA, 2016 год); «Актуальные проблемы образования: позиция молодых» (Челябинск, 2016 год); «Профессиональное образование: методология, теория, практика» (Челябинск, 2017 год);

Базой исследования является Южно-Уральский колледж г. Челябинска, в эксперименте приняли участие 24 сотрудника и преподавателей колледжа.

Глава I. Теоретико-методологические основы исследования проблемы педагогического целеполагания

1.1. Основные понятия исследования: педагогические цели и целеполагание в образовательном процессе

Цель - идеальное предвидение результатов действия.

Цель - опережающее отражение событий в сознании человека.

Для преподавателя цель - это цель преподавания.

Для учащегося цель - это цель учения.

Педагогическая цель - предполагаемый результат взаимодействия преподавателя и учащихся, формируемый в сознании педагога, в соответствии с которым отбираются и соотносятся между собой все компоненты педагогического процесса.

Педагогическая цель - это предвидение преподавателя и учащихся результатов их взаимодействия в форме обобщенных мысленных образований, в соответствии с которыми затем соотносятся все остальные компоненты педагогического процесса.

Педагогическая цель - является системообразующим фактором, обуславливающим основные функции процесса подготовки и профессионального совершенствования специалистов любого профиля деятельности. В педагогических системах, по мнению В.Д. Шадрикова (1998), цель может выступать в двух аспектах: в одном из них она представляет собой образ будущих результатов, в другом - стремление к определенному уровню педагогических достижений [2].

На мой взгляд наиболее удачно определение - «Педагогическая цель - идеальное предвидение результатов действия».

Педагогическая цель отражает в себе философские, экономические, нравственные, правовые, эстетические, биологические представления общества о совершенном человеке и его предназначении в жизни общества.

Значит, цели работы преподавателя определяются обществом, т.е. преподаватель не свободен в выборе конечных результатов своего труда.

Но конкретные задачи, исходящие из цели, преподаватель должен выдвигать сам, сообразуясь с педагогическими условиями. Деятельность преподавателя - всегда творческая деятельность по управлению другой деятельностью - деятельностью учащихся. При этом преподаватель должен выстраивать логику своей деятельности с опорой на потребности и интересы учащегося и преобразовывать их в заданные обществом цели учебно-воспитательной работы.

«Следует помнить, что преподавателю важно личностное принятие социального заказа общества, чтобы цели общества "прорастали" в педагогической позиции учителя» [29].

Цель педагогической деятельности - явление историческое. Она разрабатывается и формируется как отражение тенденции социального развития, предъявляя совокупность требований к современному преподавателю с учетом его духовных и природных возможностей.

Любой управленческий процесс носит целенаправленный характер. Это обуславливается сущностью управления, определяемого как «процесс постоянных целенаправленных воздействий на управляемый объект» [3. С. 25]. Поэтому определение и постановка целей является основой и исходным элементом любого управленческого процесса. Понятие «цель» занимает ключевое место в системе категорий управленческой науки. В практике управления организации используется программно-целевой метод, основой которого является процесс постановки целей. В связи с этим актуально рассмотрение и уточнение места и роли процесса целеполагания в управлении организации, а также характеристика категории «цель». Понятие «цель» имеет большое количество трактовок в зависимости от области знаний, в которой оно применяется: философской, социально-политической, технической, экономической и т. д. В управленческой науке также нет однозначного его толкования. Это вызвано многообразием

подходов к определению сущности и содержания целеполагания как неотъемлемой составляющей процесса управления. Несмотря на различия в подходах, обусловленных как особенностями отдельных областей научного знания, так и точкой зрения ученых в рамках какой-либо из них, существует некая философская основа понятия «цель», используемая во всех теоретических построениях. Еще Платон и его ученик Аристотель определяли понятие «цель» как выражение некой связи, которая лежит в основе принципа создания, развития и существования всех предметов на земле, их связи с внешним миром, в том числе с космосом[33]. Можно наблюдать изменение понятий данной категории в трудах таких философов и мыслителей, как Августин Блаженный и Фома Аквинский, Г. В. Ф. Гегель. Научное объяснение категория «цель» получила лишь в материалистической философии в конце XIX века. С точки зрения ее представителей, цель – это мысленная модель того результата, который материализуется посредством практики. Наличие осознанной цели свойственно только человеческой деятельности. Цель определяется потребностями человеческого бытия, а не человеческим воображением. Активный характер человеческого целеполагания состоит в том, что человек, общество выступают как преобразующая сила по отношению к объективной реальности [37]. Именно эта трактовка, по нашему мнению, стала основой для дальнейшей эволюции понятия «цель», но уже в науке об управлении. С учетом этого можно сказать, что цель является единством субъективного и объективного, которое обусловлено определенными субъективными потребностями, переходящими в объективный результат с заданными параметрами. В теории менеджмента как составляющей общей науки управления категория «цель» также получила широкое развитие, однако единого подхода к ее трактовке у ученых не наблюдается. А. В. Бусыгин [2] понятие «цель» в ее общей формулировке выражает через так называемое позиционирование, т. е. фиксацию позиций:

- в момент формулирования цели;

- в расчетный временной момент через формулирование прообраза будущего состояния управляемой системы, а также фиксацию тех обязательных действий, совершение которых единственно и может трансформировать форму из ее стартовой позиции в позицию разработанного прообраза, т. е. позиционирование – это желание управляемой системы соответствовать качественно новому состоянию, к которому она стремится[11].

Данное определение, на мой взгляд, является ключевым в рассмотрении дальнейших построений категории «цель», так как при определении цели субъект управления будет «отталкиваться» от некоторой исходной ситуации (уровня развития системы управления, наличия имеющихся ресурсов и т. д.) для перевода объекта управления в новое состояние в будущем моменте времени через формулирование образа этого состояния в цели. Анализ трудов исследователей [26]данного вопроса позволил нам выделить три основных подхода к формулировке понятия «цель». В рамках первого подхода цель рассматривается как желаемое состояние или представление о желаемом состоянии объекта управления. По нашему мнению, данный подход к определению понятия «цель» является в своей основе достаточно логичным. Вместе с тем трактовка цели только как желаемого состояния, без учета реальных возможностей ее достижения, не соответствует важнейшему принципу целеполагания: цель должна быть реальной. Под критерием реальности и достижимости цели нами понимается возможность ее реализации и достижения в конкретный период времени с учетом имеющихся ресурсов, времени и других факторов. Иными словами, если субъект управления ставит цель, для реализации и достижения которой у него заведомо не хватит ресурсов, то цель не является достижимой. Поэтому более корректно, с нашей точки зрения, определять цель как желаемое и достижимое состояние управляемого объекта.

С позиции второго подхода цель представляет собой предвосхищаемый результат или собственно результат управленческих воздействий.

Достоинством такого подхода является, на наш взгляд, акцентирование внимания на управленческих действиях, обеспечивающих достижение поставленной цели. Наконец, третий подход определяет цель как систему параметров деятельности. Этот подход является попыткой конкретизации понятия «цель» через систему количественно и качественно определенных показателей. Поскольку любая цель должна иметь четкую качественную характеристику и количественное измерение, данный подход безусловно имеет практическое значение. В научной литературе представлены также определения, которые не вписываются ни в один из подходов, выделенных нами. Например, Л. О. Максимов представляет цель как «общественное предназначение организации, в соответствии с которым определяются ее функции, структура и полномочия, предопределяющие, в свою очередь, характер деятельности ее членов и критерии оценки ее результатов» [11]. По нашему мнению, данное определение, с точки зрения науки управления, отражает не цель системы управления, а ее миссию. В подтверждение этого приведем определение термина «миссия» ведущего ученого в области менеджмента XX века Питера Друкера. Миссия, по его мнению, «...это то, ради чего существует организация» [4]. В качестве другого примера можно привести определение, предложенное В. А. Семидоцким и М. В. Кутиным [8]: «Под целями понимается комплекс целей и задач, стоящих перед организацией в сферепроцессов и сотрудников организации». Данное определение, по нашему мнению, противоречиво с точки зрения логики построения и, кроме того, отождествляет понятия «цель» и «задача», которые в теории целеполагания имеют самостоятельное значение.

С учетом вышесказанных замечаний и интеграции положительных аспектов, выявленных нами, дадим свое толкование данного термина: цель – это желаемое и достижимое состояние объекта управления, достигаемое через определенный промежуток времени посредством управленческих воздействий на систему управления. Необходимо отметить, что данное толкование термина цель сформулировано по отношению к целям экономики

региона, страны, так как именно в этом контексте система управления в целом выступает и субъектом, и объектом развития одновременно. Сущность цели как экономической категории наиболее полно выражается в ее функциях. В управлении цели выполняют ряд важных функций.

В качестве основных объектов цели педагогической деятельности выделяют воспитательную среду, деятельность учащихся, воспитательный коллектив и индивидуальные особенности учащихся. Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности.

Большое внимание разработке проблемы целей воспитания уделял А.С. Макаренко[6], но ни в одной его работе нет их общих формулировок. Он всегда резко выступал против любых попыток свести определения целей воспитания к аморфным определениям типа "гармоническая личность", "человек-коммунист" и т.п. А.С.Макаренко был сторонником педагогического проектирования личности, а цель педагогической деятельности видел в программе развития личности и ее индивидуальных коррективов.

Педагогическое действие преподавателя сначала выступает в форме познавательной задачи.

Опираясь на имеющиеся знания, он теоретически соотносит средства, предмет и предполагаемый результат своего действия. Познавательная задача, будучи решенной, психологически, затем переходит в форму практического преобразовательного акта.

Целеполагание в педагогической деятельности. В отличие от принятого в психологии понимания деятельности как многоуровневой системы, компонентами которой являются цель, мотивы, действия и результат, применительно к педагогической деятельности преобладает подход выделения ее компонентов как относительно самостоятельных

функциональных видов деятельности преподавателя. Было выделено в структуре педагогической деятельности три взаимосвязанных компонента: конструктивный, организаторский и коммуникативный[37].

Для успешного осуществления этих функциональных видов педагогической деятельности необходимы соответствующие способности, проявляющиеся в умениях.

Эффективность педагогического процесса обусловлена наличием постоянной обратной связи.

Она позволяет преподавателю своевременно получать информацию о соответствии полученных результатов планировавшимся задачам. В силу этого в структуре педагогической деятельности необходимо выделить и контрольно-оценочный (рефлексивный) компонент.

Все компоненты, или функциональные виды, деятельности проявляются в работе педагога любой специальности.

Их осуществление предполагает владение преподавателем специальными умениями.

Проблема педагогического целеполагания подлежит решению на всех уровнях функционирования и развития образовательно-воспитательных систем. Ее рассматривают как системообразующий компонент педагогической политики государства. К ее практическому решению должны быть готовы все категории специалистов, чья деятельность опосредованно или непосредственно связана с воспитанием подрастающих поколений.

«Образование, ориентированное на развитие личности, достигает своих целей в такой степени, в какой создаёт ситуацию востребованности личности, её сил саморазвития» [31].

Следовательно, педагогическая цель с позиций личностно ориентированного образования - это не те взгляды и убеждения, которыми должен с точки зрения преподавателя обладать учащийся, а те проявления учащегося, которые обществом воспринимаются как выражение личности:

принятие и обоснование деятельности, опосредованные внешних воздействий и внутренних импульсов поведения, видение скрытых противоречий действительности, критичности в отношении предлагаемых извне ценностей и норм, конструирование и удержание определённого образа «Я», определение системы своих жизненных смыслов вплоть до самого важного - сути жизни, построение личностной картины мира - индивидуального мировоззрения, обеспечение творческого, преобразующего характера любой личностно значимой деятельности, стремление к признанию своего образа «Я» окружающими, обеспечение уровня духовности жизнедеятельности в соответствии с личностными притязаниями, чтобы жизнь человека не сводилась к утилитарным целям [38,39].

Целеполагание в образовании – это процесс установления и формулирования учащимся и преподавателем главных целей и задач обучения на определенных его этапах.

Этап целеполагания занимает ведущее место в структуре, но в новой позиции предусматриваются качественные изменения этого этапа: преподаватель не транслирует свою цель, а создает условия, включающие каждого учащегося в процесс целеполагания. Лишь в том случае, когда учащийся осознает смысл учебной задачи и примет ее как лично для него значимую, его деятельность станет мотивированной и целенаправленной. Именно на данном этапе возникает внутренняя мотивация учащегося на активную, деятельностную позицию, возникают побуждения: узнать, найти, доказать.

Целеполагание необходимо для проектирования образовательных действий учащихся и связано с внешним социальным заказом, образовательными стандартами, со спецификой внутренних условий, с уровнем развития учащихся, мотивами их учения, особенностями изучаемой темы, имеющимися средствами обучения, педагогическими воззрениями преподавателя [19].

В организации данный этап не прост, требует продумывания средств, приемов, мотивирующих учащихся на предстоящую деятельность.

С чего же начинается процесс развития навыков целеполагания у учащихся?

Часто цели, декларируемые в учебных программах, существенно отличаются от реальных жизненных ориентиров учащихся, что является причиной рассогласования желаемого и действительного в обучении.

Чтобы предупредить возможную рассогласованность необходимо с начала изучения курса, раздела или темы вводить учащихся в процедуру образовательного целеполагания.

В начале обучения конкретной учебной дисциплине **цели преподавателя** [1] следующие:

1) помочь учащимся создать целостный образ учебного предмета (выяснить его смысл, зачем он нужен, из чего состоит, каковы его особенности; сформулировать наиболее интересные для детей вопросы); учащимся предлагается составить схему, нарисовать символ предмета;

2) для формирования образа деятельности в новом курсе или его теме следует предложить учащимся выполнить основные виды деятельности

3) через созданные учащимися начальные образовательные продукты и опробованные ими виды деятельности вывести их на постановку индивидуальных целей по предмету на обозримый для них период времени;

4) составить учебную программу.

Целеполагание - непрерывный процесс. Не тождественность цели и реально достигнутый результат становятся основой переосмысления, возвращения к тому, что было, поиска нереализованных возможностей с позиции итога и перспектив развития педагогического процесса. Это ведет к постоянному и бесконечному целеполаганию. От того, как осуществляется целеполагание, зависит характер совместной деятельности преподавателя и учащегося, тип их взаимодействия (сотрудничество или подавление), формируется позиция, которая проявляется в дальнейшей работе [40].

Преподаватель несет ответственность за правильность, своевременность и актуальность цели, неправильно поставленная цель — причина многих неудач и ошибок в педагогической работе. Эффективность деятельности оценивается прежде всего с точки зрения поставленной цели, поэтому очень важно правильно ее определить. В педагогическом процессе важна не только сама цель, но и то, как она определяется, вырабатывается. В этом случае необходимо вести речь о целеполагании, целеполагающей деятельности преподавателя. Цель становится движущей силой процесса, если она значима для всех участников этого процесса, присвоена ими. Последнее достигается в результате педагогически-организованного целеполагания. В педагогической науке целеполагание характеризуют как трехкомпонентное образование, которое включает в себя:

- а) обоснование и выдвижение целей;
- б) определение путей их достижения;
- в) проектирование ожидаемого результата.

Современные исследования свидетельствуют о том, что в реальном педагогическом процессе цель является определяющим фактором, тем стержнем, вокруг которого преподаватель объединяет все педагогические средства в систему, определяя место каждого из них. Установлено, что целеполагание является необходимым условием продуктивной деятельности педагога; ведущим, системообразующим компонентом педагогической деятельности, позволяющим смоделировать субъекту деятельности траекторию собственного развития, осуществить самодвижение и коррекцию собственного саморазвития.

Педагогическое целеполагание выступает важнейшим компонентом профессиональной компетентности преподавателя в контексте современных подходов к образованию. Решить насущные проблемы современного образования способен преподаватель, умеющий выстраивать процесс целеполагания, а значит, обладающий творческим стилем мышления, умением анализировать педагогические явления, ставить педагогически

обоснованные цели, отбирать и своевременно корректировать средства для их реализации, адекватно оценивать результативность собственной деятельности. Синергетический подход делает возможным рассмотрение целеполагания как личностно-значимого процесса для субъектов образования.

В развитие идеи целеполагания в дидактике внесла существенный вклад концепция проблемного обучения, базируясь на общей логике протекания учебного процесса и логике развития продуктивного мыслительного процесса. Проблеме целеполагания в педагогическом процессе посвящены исследования Л.В. Байбородовой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой и др. О.Е. Лебедевым исследованы теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования [16]. В.Г. Гладких была проанализирована проблема (теория и практика) педагогического целеполагания в образовании, созданы основы теории педагогического целеполагания в деятельности руководителя [6]. Н.Я. Коростылевой определена специфика педагогического целеполагания как объекта управления и методологически обоснован возможный характер управления им. Несмотря на наличие отдельных работ, теоретически проблема педагогического целеполагания разработана недостаточно [12]. Этот факт, а также необходимость осуществления управления педагогическим целеполаганием на научной основе, повышения его качества, обусловили обращение к анализу его основных (сущностных) характеристик. Вначале уточним суть категории «педагогическая деятельность».

В попытке определения онтологического статуса педагогического целеполагания считаем, что целеполагание входит в структуру целеполагающей деятельности преподавателя (деятельности, в процессе которой появляются, осознаются, формируются цели и определяются пути их достижения), наравне с такими ее видами, как прогнозирование, планирование, проектирование, моделирование, программирование. В качестве **объектов педагогического целеполагания** могут выступать

области учебной деятельности (когнитивная, психомоторная эмоциональная); в качестве **субъектов** – преподаватели, руководители образовательных учреждений, педагогические коллективы.

Структура педагогического целеполагания включает следующие компоненты:

- целеобразующий (целеобразование направлено на выдвижение и обоснование цели образовательно-воспитательного процесса, процесс порождения новых целей, ценностное определение цели и субъективное принятие мысленного образа будущей деятельности),

-проектировочный (превращение стратегической цели в систему подцелей и задач в процессе целедостижения),

-организационный (выбор адекватных цели и задачам способов решения и педагогического воздействия на субъектов целеполагания),

-диагностический (анализ причинно-следственных связей между целью, задачами, методами, условиями, результатами деятельности на этапе целереализации).

Таким образом, целеполагание как ведущий компонент постановки цели изначально интегрирует в себе аналитические, диагностические, ориентировочные, проектировочные и оценочно-результативные характеристики и выполняет системообразующую функцию в образовательном процессе [74] .

Функции педагогического целеполагания:

- ориентировочно-мотивационная (субъективное видение выборов, творческий подход),

-проектировочно-исполнительская (самостоятельная исследовательская и творческая деятельность преподавателя, включающая выработку гипотезы, моделирование образовательного процесса, поиск и выстраивание информации в логике выделенных задач),

-организационно-стимулирующая (творчество в поисках оригинальных и адекватных цели и задачам способов решения),

-аналитико- диагностическая (анализ причинно-следственных связей между целью, задачами, методами, условиями, результатами; самоанализ преподавателя) .

Процесс педагогического целеполагания носит творческий характер, поскольку все его функции связаны с поиском наиболее результативных, гибких операционно-технологических путей обучения и воспитания. Процесс педагогического целеполагания преподавателя представляет, как последовательность определенных действий: оценка субъектом целеполагания информации через призму собственной позиции; выбор цели, ее конкретизация; оценка результатов; коррекция первичной цели. По мнению О.А. Бобылевой [20], процесс целеполагания в проектировочной деятельности преподавателя выступает как определенная процедура движения к поэтапной реализации цели, ориентированной на практическое достижение оптимального результата – цели [21].

В исследовании выявлен общий подход к пониманию процесса целеполагания как трансформации цели в задачу педагогической деятельности. На уровне учебного процесса целеполагание для преподавателя и учащихся есть разработка стратегии (целеобразование) и тактики (целереализация) достижения глобальной цели образования. Без целеформирования невозможно конструировать систему учебных целей и использовать ее для организации учебной деятельности.

Структурные элементы процесса целеполагания:

- постановка цели, проектирование этапа реализации,
- исполнение поставленной цели,
- коррекция.

Учеными выделены следующие этапы педагогического целеполагания:

- целеобразование,
- целедостижение,
- целереализация.

Уровни педагогического целеполагания:

- 1) системный: формулировка общих целей школьного образования;
- 2) предметный: выбор общей ориентации (профиль и уровень обучения);
- 3) модульный: выбор дидактической системы (вклад в реализацию общих целей);
- 4) создание методического обеспечения.

Учеными разработаны следующие **модели педагогического целеполагания**: - модель целеполагания в построении обучения;

- модель этапного целеполагания в проектировании учебного процесса;

- теоретическая модель педагогического целеполагания в системе образования;

- модель управления педагогическим целеполаганием в организации.

Обобщая вышесказанное можно сделать вывод, что цели педагогической деятельности - явление динамическое. И логика их развития такова, что, возникая как отражение объективных тенденций общественного развития и приводя содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, они складываются в развернутую программу поэтапного движения к высшей цели - развитию личности в гармонии с самой собой и социумом.

Основной функциональной единицей, с помощью которой проявляются все свойства педагогической деятельности, является педагогическое действие как единство целей и содержания.

Понятие о педагогическом действии выражает то общее, что присуще всем формам педагогической деятельности, но не сводится ни к одной из них. В то же время педагогическое действие является тем особенным, которое выражает и всеобщее, и все богатство отдельного.

1.2. Модели целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией

Как и любой вид деятельности, деятельность преподавателя имеет свою модель. Она такова:

- 1.Мотивация.
- 2.Педагогические цели и задачи.
- 3.Предмет педагогической деятельности.
- 4.Педагогические средства и способы решения поставленных задач.
- 5.Продукт и результат педагогической деятельности.

Предметом педагогической деятельности является организация учебной деятельности обучающихся, направленная на освоение учащимися предметного опыта, как основы и условия развития [95] .

Начальный компонент педагогической деятельности – знание преподавателя потребностей, тенденций общественного развития, основных требований, предъявляемых к человеку (т.е. преподаватель должен знать, какого человека надо воспитывать для общества)[36, 78, 109] .

Второй компонент ПД - многообразные научные знания, умения, навыки (ЗУН), накопленные человеком в области производства, культуры, общественных отношений, которые в обобщенном виде передаются подрастающим поколениям. В результате освоения этих основ у человека формируется осознанное отношение к жизни - мировоззрение.

Третий компонент ПД - собственно педагогические знания, воспитательный опыт, мастерство, интуиция.

Четвертый компонент ПД - высочайшая гражданская, нравственная, эстетическая, экологическая и др. культура ее носителя.

Профессор Н.В. Кузьмина [97] в структуру ПД включает следующие компоненты, рассматривая ПД как цикл этапов педагогического управления:

- гностический;
- проектировочно-целевой;
- конструктивный;

- организационный;
- коммуникативный.

Теоретическое осмысление проблемы исследования подтвердило нашу мысль о том, что при конструировании модели целеполагания в управлении организации главная задача состоит в том, чтобы, используя в единстве и целостности разнообразные методы, обеспечить гибкость системы, сделать ее способной быстро реагировать, приспосабливаться к постоянно изменяющимся условиям. Компоненты модели раскрывают внутреннюю организацию процесса формирования компетентности учащихся – цель, задачи, содержание основных идей, организационных форм и методов – и отвечают за постоянное воспроизведение взаимодействия между элементами данного процесса[103, 112].

Образовательную деятельность и организации, и преподавателя можно представить в качестве модели. Педагогическая модель[77] состоит из множества структурных, взаимосвязанных компонентов: цели, учебной информации, средств педагогической коммуникации, педагога, студента и результата. Компоненты представляют собой подсистемы и функционируют подобным образом, что и система их порождающая. Основа этого функционирования – цель – средство – результат, прохождение этих этапов системой создает ее деятельность. Учебная деятельность состоит из проектировочных, конструктивных, коммуникативных, организаторских и результативно-оценочных умений, сформированных в большей или меньшей степени [4, 13]. Проектировочный компонент образовательной деятельности студента представляется нам в диалектическом единстве цели как его структуры и целеполагания как его функции. Целереализация осуществляется на основе составления собственной программы будущих конструктивных, коммуникативных и организаторских действий. Гуманитарное целеполагание учащегося колледжа можно расценивать как достаточно сформированное, если учащийся ставит перед собой и знает способ реализации по крайней мере 6 целей[95]:

1) понимать развитие социальной организации и роль в ней науки и техники;

2) уметь выявить и критически анализировать проблемы, содержащие социально-экономические элементы, разумно оценивать их;

3) уметь мыслить логически и убедительно выражать свои мысли;

4) иметь представление о шедеврах литературы и искусства, понимать их роль и влияние на цивилизацию;

5) иметь моральные, этические и социальные понятия, существенные для формирования личной философии, для карьеры, соответствующей потребностям общества, для приобретения профессионального положения;

6) иметь устойчивый интерес и потребность в непрерывной учебе. Следует отметить, что достижение благополучия, преуспевания в жизни без культурного и духовного роста человека, по сути, не является гуманитарной целью [2, 94].

Понятие "целеполагание" объемнее понятия "цель", так как включает в себя и целеобразование, и саму цель (целевыдвижение), и ее реализацию. Объективные потребности в формировании того или иного вида деятельности (субъекта или педагогической системы) актуализируют интерес к проблеме целеполагания как к программе деятельности. Констатируя прикладной характер целеполагания, мы отмечаем возрастающий интерес к нему в связи с проблемой эффективного саморазвития, а также задач воспитания [1,44,53]. Саморазвитие учащегося можно считать сформированным, если учащийся способен применить алгоритм целеполагания к осуществлению своих собственных гуманитарных целей. Субъективным критерием сформированности гуманитарного целеполагания мы сочли появление неудовлетворенности достигнутым уровнем развития, рост рефлексии и поисковой активности, расширение сферы гуманитарных интересов. Объективным критерием может являться степень соответствия гуманитарным целям системы гуманитарных целей личности.

Блок целеполагания[82]. Целью образовательного процесса в данной модели является реализация и выполнение следующих задач:

- 1) развитие интегративно-целостного мышления учащихся;
- 2) стимулирование учащегося к профессиональному совершенствованию;
- 3) формирование профессиональной направленности личности.

В соответствии с определенной целью, процесс формирования компетентности учащихся колледжа рассматривается нами как специфический вид учебной деятельности, направленный на самого обучаемого с целью развития и формирования его личности как профессионала. Данную деятельность составляют мотивационно-смысловой, когнитивный и деятельностно-практический компоненты.

Мотивационно-смысловой компонент характеризует наличие у будущего специалиста таких мотивов, как интерес к профессии и склонность заниматься ей; самораскрытие и самовыражение, обусловленные потребностями личности; самосознание личности в условиях профессиональной деятельности (убежденность в собственной пригодности, в обладании достаточным творческим потенциалом и т.п.). Данный компонент призван формировать у будущего специалиста мотивации к профессиональной деятельности, понимание смысла этой деятельности и своего места в ней.

Когнитивный компонент направлен на формирование у учащегося профессиональных ценностей и идеалов, гражданской позиции и нравственно-эстетического кругозора. В данной модели основным критерием когнитивного компонента будущего специалиста является способность самостоятельно принимать решения в своей профессиональной деятельности, умение общаться и работать в коллективе, а также быть способным к самопознанию и самооценке, выражающееся в умении адекватно оценивать свои возможности в процессе трудовой деятельности.

Деятельностно-практический компонент, который предполагает, что будущий специалист может оптимально использовать профессиональные знания, работать на современных средствах производства; сознательно ставить и добиваться решения профессиональных задач. Рассматриваемый компонент требует со стороны будущего специалиста реального действия, поступка, поведенческого акта, применения социальной и профессиональной норм, выработки профессиональной привычки.

Функциональный блок. Предложенная модель позволяет выделить следующие функции процесса формирования компетентности учащихся колледжа:

1) *образовательную* – формирует у учащихся систему знаний о мире, фундаментальных научных принципах;

2) *воспитательную* – формирует в будущем специалисте жизненные установки и принципы, культуросообразные представления обучающихся о социально-нравственных нормах, ценностях, идеалах и стандартах профессионального поведения;

3) *развивающую* – способствует формированию человека как личности и подготовке его к самостоятельной профессиональной деятельности, самореализации;

4) *инновационную* – формирует в сознании учащегося его способности к решению профессиональных задач нового класса и способствует развитию таких качеств, как профессиональная мобильность и возможность адаптации к новым изменяющимся условиям профессиональной деятельности.

Эффективное функционирование разработанной модели возможно лишь при наличии ряда педагогических условий:

1) формирование у студентов интегративных знаний, умений и навыков;

2) формирование профессиональной направленности личности учащегося;

3) использование интегрированного курса, построенного на основе выявления и установления межпредметных связей между общеобразовательными и специальными дисциплинами.

Результативный блок. Результатом реализации модели является формирование компетентности учащегося колледжа, заключающейся в развитии профессионально-значимых качеств учащихся, их морально-психологической и профессионально-деловой подготовленности.

Таким образом, формирование компетентности учащихся колледжа на основе структурно-функциональной модели, состоящей из взаимосвязанных структурных блоков и позволяющей обеспечить возможность более четкого представления целенаправленного процесса развития профессиональных качеств учащихся.

В условиях трансформационных процессов, происходящих в обществе и в сфере образования, возникает потребность в переосмыслении целей образования, определении или, по крайней мере, уточнении и корректировке целевых ориентиров образовательной деятельности. В этой ситуации возникает необходимость в научном исследовании проблемы целей, в развитии теории, которая могла бы объяснять изменения в содержании и в самом понимании сущности целей, которые имеют место в системе образования. Можно выделить несколько возможных объектов научного исследования проблемы целей в системе образования [32,48]. Это содержание целей, педагогическое целеполагание, процесс реализации целей, процесс управления целеполаганием в сфере образования. Каждый из перечисленных объектов может быть исследован с различных точек зрения, что и обуславливает многообразие предметов исследования. Рассмотрим возможные направления научных исследований по каждому из названных выше объектов исследования. Имеются в виду педагогические исследования. Такую оговорку надо сделать, ибо цели в системе образования могут быть объектом исследования с позиций социологии, политологии и других наук.

Как известно, под целями понимаются ожидаемые результаты деятельности, достижимые за определенный период времени. Если это определение применить к системе образования, то необходимо ответить на вопрос о том, кем ожидаются результаты образовательной деятельности.

Отвечая на данный вопрос, можно выделить три группы целей, реализуемых в сфере образования[61]:

-социальные цели, отражающие ожидания общества и его отдельных социальных структур;

-педагогические цели, отражающие подход к определению желаемых результатов с позиций педагогической науки и практики;

-цели образовательной деятельности учащихся.

Предметом исследования может быть взаимосвязь этих групп целей. При этом следует иметь в виду, что социальные, педагогические и «ученические» цели могут относиться к разным по своему характеру ожиданиям, которые далеко не всегда будут совпадать. Кроме того, надо учитывать разнородность социальных целей – цели государства, работодателей, интересы гражданских институтов, других социальных структур, общества в целом могут иметь существенные различия. Наиболее ясно о своих целях заявляет государство, в остальных случаях имеет место интерпретация каких-то фактов, позволяющая выдвинуть предположения о целевых ориентациях тех или иных структур. Чаще всего такие предположения выдвигаются самими образовательными институтами (точнее, учеными, которые исследуют явления в сфере образования). Понятие «педагогические цели» также требует уточнения. Данные цели могут быть исследованы с позиций должного (с точки зрения требований, предъявляемых к результатам образовательной деятельности, изложенных в нормативных или методических документах), сущего (с точки зрения целей, на которые реально ориентируются различные группы педагогов), возможного (с точки зрения результатов прогностических педагогических исследований). Относительно «ученических целей» приходится заметить, что

они не становились объектом крупных педагогических исследований и рассматривались обычно в связи с исследованием мотивов учебной деятельности обучаемых[79]. Таким образом, изучая проблему целей в образовании, необходимо точно определять, о чьих целях идет речь и какова источниковая база определения содержания целей. В то же время следует признать, что в сфере образования имеет место многообразие целей, воздействующих через различные каналы на деятельность непосредственных участников образовательного процесса.

Если рассматривать педагогические цели, как ожидаемые результаты деятельности, достижимые за определенный период времени, то возникает необходимость классифицировать эти цели по времени, необходимому для их достижения. Совокупность целей составляет иерархическую систему, предметом исследования которой являются внутренние связи между различными уровнями целей.

Главная задача такого исследования, пожалуй, заключается в том, чтобы объяснить, как (при каких условиях) реализация множества частных целей, которые могут быть достигнуты в течении пары, приводит к осуществлению общих целей образования (фактически это вопрос о механизмах перехода количественных изменений в качественные). Изложенная выше иерархическая система педагогических целей школьного образования является неполной. В ней отсутствуют два важных элемента. Первый из них – цели отдельных видов деятельности, составляющих образовательный процесс. К ним относится не только учебный процесс (изучение предметов, предусмотренных учебным планом). Составляющими образовательного процесса являются социальнотворческая деятельность обучаемых, дополнительное образование, самообразовательная деятельность. При таком взгляде на структуру образовательного процесса общие цели образования следует рассматривать как ожидаемые интегративные результаты ряда видов образовательной деятельности. Вторым пропущенным

элемент – цели микроэтапа образовательной деятельности, которым является один год обучения[90,96].

Обобщая вышесказанное, моделью целеполагания мы понимаем целостный педагогический процесс, в котором совокупность подходов обучения направлена на приобретение учащимися определенных знаний, умений и навыков, а также на развитие личности учащегося как будущего участника профессиональной деятельности.

Разработанная модель рассматривается с позиции системного и личностно-деятельностного подходов как совокупность закономерных, функционально связанных компонентов, составляющих определенную целостную систему. Выделение компонентов в модели позволило разбить ее на блоки (целеполагания, содержательный, организационный, функциональный, результативный), которые обеспечивают возможность более четко представить целенаправленный процесс формирования компетентности учащихся колледжа.

1.3. Аспекты целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией

В науке целеполагание понимается как постановка генеральной цели и управление стратегическими установками и характером решаемых задач. [1, 25] Н. Ф. Наумова и Ю. М. Швалб предлагают исследовать понятие «целеполагание» в системе в нескольких научных областях. [2,3] Относительно учебного процесса определение целеполагания имеет практическую направленность, т. е. это – постановка учебных целей и их реализация в учебной деятельности, формирование эффективных средств и управление временным ресурсом, обусловленным этой учебной деятельностью. Концепция учебных целей разработана группой американских психологов и преподавателей под руководством профессора Чикагского университета Бенджамина Блума[4]. Эта концепция до сих пор считается классической полной и охватывает различные области учебной

деятельности учащихся: когнитивную (cognitivedomain), аффективную (affectivedomain), психомоторную (psychomotordomain).

Разработка концепции целеполагания основывается на следующих теоретических предпосылках. Во-первых, ученые исходили из предположения о наличии такой «интеллектуальной» деятельности, которая проявляется при решении мыслительных задач. Во-вторых, основополагающим положением является деление целей на внутренние и на внешние. Собственно, одна из целей обучения и состоит в постепенной трансформации внешних целей во внутренние, что в методических терминах именуется как автономия или развитие самостоятельности. В настоящее время распространена система О. К. Тихомирова[107], которая ставит во главу угла исследование процессов целеобразования. В рамках данного направления сущность процесса целеобразования определяется как «формирование образа будущего результата действий и принятие этого образа в качестве основы для практических или умственных действий» [5, 17]. Выделяемые О. К. Тихомировым девять механизмов целеобразования можно разбить на две группы. К первой относятся механизмы формирования стратегических целей. Вторая группа механизмов планирует достижения предварительного результата. Естественно, что эти две группы активно взаимодействуют друг с другом, стратегические цели переходят в разряд промежуточных и наоборот. Продолжая мысль о взаимодействии этих двух групп, следует сказать, что промежуточные цели, которые планируют достижения предварительного результата, являются стратегическими ходами в определении стратегии обучения и управления самим процессом обучения. Это в полной мере согласуется с тем, как Р. К. Миньяр-Белоручев[55,89,100] рассматривает понятие: «Стратегия обучения – решение глобальных проблем обучения, связанных с выбором основополагающих принципов и метода обучения, отбора средств обучения, определения этапов учебной работы, отношения к целям обучения и аспектам языка и их приоритетов и др. Во многом стратегия обучения совпадает с методом обучения» [6, 114].

Приведенное определение позволяет назвать процесс целеполагания обучаемого и обучающего стратегией обучения, т. к. они обладают выбором текущих и стратегических целей, а также выбором средств их достижения. Однако выбор ограничен как внешними, так и внутренними обстоятельствами.

Целеполагание пронизывает и определяет все стадии управленческой работы: информационную, организационную, регулирующую, координирующую, контрольную. Эта функция определяет содержание всех остальных, является их объединяющим стержнем и реализуется во всех сферах социального управления. Целеполагание лежит в основе главного принципа управления — системного подхода. Действительно, каждая социальная подсистема обладает собственной основной целью, но каждая из них носит подчиненный характер относительно основной цели — общества в целом.

В условиях колледжа преподаватель решает задачи, делая акцент на обучающей стороне в контексте основного стратегического направления:

- определить особенности целеполагания конкретного обучаемого в первую очередь, на стадии принятия задания (составление плана, его коррекция),
- определить скорость мыслительных процессов,
- определить степень владения материалом,
- определить особенности рефлексии обучаемого (самоконтроль, уровень притязаний, уровень возможностей, их соответствие).

Уместно заметить, что детальное знание этих психологических особенностей обучаемого позволит преподавателю сделать процесс обучения максимально индивидуальным, сочетать достоинства аудиторных, групповых и индивидуальных форм обучения. Как видим, процесс целеобразования отражает деятельность участников учебно-воспитательного процесса: обучающий – обучаемый. Говоря о профессиональной деятельности, мы подразумеваем, прежде всего, личность, занимающуюся данной

профессиональной деятельностью. Личность преподавателя имеет большое значение. Важнейшими профессиональными качествами преподавателя считаются умение управлять, регулировать свое поведение и контролировать свои чувства. К тому же, личностные качества проявляются действительно ярко в профессиональной деятельности. В свою очередь профессиональная принадлежность также накладывает своеобразный отпечаток на человека. Как известно, содержание профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка составляет процесс выработки и принятия решений через целеполагание[67].

Прежде всего, это означает, что преподаватель должен обладать достаточной профессиональной квалификацией, чтобы выполнить все функции и реализовать различные аспекты своей деятельности, грамотно и корректно установить иерархию целевых установок. Именно они дают возможность преподавателю обозначить ориентиры, коммуникативные стратегии как в процессе собственной целеобразующей деятельности, так и в целеобразующей деятельности обучаемого, проявить инициативу и методическое творчество, отражающих личный опыт, предпочтения и стиль преподавания. Качество образования имеет определяющее значение для успешного развития любой страны, в особенности России, в наступившем веке. Революционное изменение технологий, опирающихся на высочайший уровень интеллектуальных ресурсов и связанная с этим геополитическая конкуренция ведущих стран мира за такие ресурсы, становится важнейшим фактором, определяющим не только экономику, но и политику нового века [6]. Для обеспечения надлежащего уровня качества образованием нужно управлять. Управлять деятельностью в системе менеджмента качества образования – это значит предпринимать определенные усилия (реализовать мероприятия) для достижения заданных целей. Очевидно, что без такого воздействия деятельность «сама по себе» не достигнет цели. Любой деятельностью необходимо управлять! [2–4] На основе способности к целеполаганию П. Друкер в 1954 г. сформулировал суть менеджмента:

продуктивное управление – это развитие путем постановки и достижения целей. Отметим, что понятие цели применимо не только к системе в целом, но и к составляющим ее элементам. Принципиально важно чтобы локальные цели отдельных элементов были согласованы с глобальной целью, стоящей перед системой. В реальных ситуациях необходимо оговаривать, в каком смысле на данном этапе рассмотрения системы используется понятие «цель». Для «цели» существует множество понятий, что в большей степени должно быть отражено в ее формулировке.

Целеполагание пронизывает и определяет все стадии управленческой работы: информационную, организационную, регулирующую, координирующую, контрольную. Эта функция определяет содержание всех остальных, является их объединяющим стержнем и реализуется во всех сферах социального управления. Целеполагание лежит в основе главного принципа управления — системного подхода. Действительно, каждая социальная подсистема обладает собственной основной целью, но каждая из них носит подчиненный характер относительно основной цели — общества в целом[83].

Поэтому основная цель, например, территориального или муниципального образования и соответствующих видов управления, определяется основной целью общества в целом как системы более высокого порядка. Если последняя определена как создание условий, обеспечивающих достижение высокого качества жизни гражданам, достойной жизни, свободного развития для каждого человека, то у социальных подсистем более “низкого” уровня других главных целей быть не может, могут быть только разные методы, сроки, этапы достижения главной цели общества в целом[6,71].

Что же лежит в основе подлинного целеполагания? Основой этого, считает большинство исследователей[3,11,39,64,103], является познание объективных закономерностей развития общества. Эти закономерности — источник целей, вырабатываемых людьми, и чем точнее цели отражают

требования закономерностей происходящих в обществе процессов и тенденций их изменения, тем эффективнее человеческая деятельность. Кроме закономерностей, важными целеформирующими факторами являются потребности, интересы и реальные возможности общества или любого из образующих его компонентов.

Именно поэтому сам процесс целеполагания рассматривается прежде всего как деятельность по выявлению и анализу потребностей управляемого объекта в продукции, услугах, образовательном, интеллектуальном или информационном продукте с учетом реальных возможностей их наиболее полного удовлетворения.

Так, определяющими являются конечные (или ориентированные на далекую перспективу, большой отрезок времени) цели всего общества, цели всей социальной системы. Они постоянны, не меняются коренным образом до тех пор, пока существует социальная система. По срокам достижения цели бывают: долгосрочные, среднесрочные, краткосрочные; по охвату — глобальные (в рамках всего человечества), межгосударственные, государственные, региональные, межотраслевые, муниципальные, личностные и т. п. По значению цели могут предусматривать глубокие преобразования, серьезные или частичные изменения, усовершенствование, введение локальных инноваций. По времени действия различаются постоянные и временные. Особое значение в системе целеполагания занимают стратегические цели системы, которые отражают ее долгосрочные и глобальные интересы, а потому являются генеральными и определяющими для всех остальных. Стало очевидным, что социальная система, не определяющая своих стратегических целей, не формирующая в них своих долгосрочных и глобальных интересов, лишает себя перспектив развития. Стратегическое целеполагание является сегодня основной функцией научного управления, которое должно быть воспринято всеми субъектами управления как категорический императив: другого выхода из кризисного состояния нет[74].

В связи с этим, при постановке цели управления, например, по оценкам (это одна из возможных распространенных целей и, конечно, не единственная) должны быть приняты меры, позволяющие выделить влияние на итоговые оценки обучающихся организации обучения (расписание, материальная база, условия обучения и пр.), методического обеспечения (наличие учебной литературы, методических материалов, активных форм обучения, мастерства преподавателей и пр.). И именно через влияние на эти «составляющие» качества обучения повышать качество процесса образования.

К сожалению, нередко встречаются образовательные организации, которые считают, что они осуществляют идеальное образование, а в низких оценках своих обучающихся винят только самих обучающихся или состояние всей страны. Наиболее эффективный путь проводить «расслоение оценок» на влияющие составляющих возможен с использованием статистических методов анализа деятельности. Это не простая деятельность, но ей нужно уделять значительное внимание, т.е. проводить специальное обучение преподавателя [1], иначе управление качеством образования может оказаться неэффективным.

Обобщая вышесказанное, актуальная цель в области управления качеством образования – «цель результат» (актуальная, конкретная цель), которая ориентирует управление на достижение заданного результата. Процесс целеуказания связан с формулировкой требований, предъявляемых к окончанию управляемого этапа. Таким образом, важной составляющей взгляда на качество управления является цель управления, т.к. именно она определяет для организации ценность результативности. Назначение цели есть проявление искусства предвидеть развитие системы, знания возможностей ею управлять в реальных условиях развития организации. А достижимость цели (как одна из составляющих) будет характеризовать искусство управления, его качество[77].

В образовании может быть поставлено много различных целей, характеризующих качество с различных сторон: удовлетворенностью со стороны предъявляемых требований к уровню подготовки обучающихся (государством, профессиональных сообществ работодателей и т.п.) с точки зрения оценки компетенций, со стороны образовательной организации (чаще всего характеризуются оценками обучаемых по различным курсам), со стороны общества (обычно оценивается качеством учебных программ), самим обучающимся (удовлетворенность достижения личных требований) и т.д. [1; 5]. Все эти цели характеризуют качество образования с различных сторон, т.е. они не взаимозаменяемые, не взаимоисключающие и не объединяемые. Очевидно, что качественное образование – продукт хорошо работающей системы управления, как на уровне образовательной организации (ОО), так и на уровне всей отрасли.

Вывод по первой главе.

В первой главе диссертационной работы на тему «Проблема целеполагания в управлении профессиональной образовательной организации» выявляются подходы к исследованию процесса целеполагания. Ставится проблема исследования становления и развития преподавателя, как субъекта деятельности. Вводится понятие целеполагания как фундаментальной способности субъекта деятельности, проводится анализ представлений о целеполагании в профессиональной организации.

Если результат и, соответственно, мотивы и цели деятельности не имеют отношения к социально, общественно важному изменению объекта деятельности, а служат лишь удовлетворению тех или иных потребностей деятеля, то такая деятельность не может быть названа трудовой. Профессиональная мотивация не только социальна, но в отличие от трудовой задается спецификой предмета, конкретных результатов и целей деятельности (Г.В. Суходольский).

Процесс целеполагания предстает, как системогенез профессиональной деятельности, трактуемый как формирование психологической системы деятельности, целостного единства профессионально важных качеств, интегрированных для достижения конкретного результата деятельности. Любая профессиональная деятельность предстает перед преподавателем, как нормативно одобренный способ деятельности, в котором обобщены и закреплены опыт и способности предшественников.

В отечественной психологии введение принципа целеполагания привело к новому пониманию деятельности - в рамках деятельностного подхода начинает исследоваться коллективная деятельность и развивается тезис о том, что деятельность организуется и развивается посредством общения. Понимание целеполагания, позволяет определить сообщество как ценностно-

смысловое объединение людей, создающее условие как развития предметной профессиональной деятельности, ценностно-мотивационной сферы, так и индивидуальных профессиональных способностей.

При определении профессии как способа отношения человека к действительности становление любой профессиональной деятельности рассматривается как формирование профессионально определенного (в отличие от житейского) способа осознания объективного мира, который превращается в предмет деятельности.

Фундаментальной способностью субъекта деятельности, на наш взгляд, является целеполагание.

В отечественных исследованиях[92] по проблеме целей и целеобразования цель определяется как осознанное, т.е. выраженное в словах, предвосхищение будущего результата действия. Подобный подход противопоставляется с одной стороны натуралистическому подходу, определяющему цель как предвосхищение будущих полезных для организма результатов, с другой стороны, кибернетическому подходу, определяющему цель как формальное описание конечных ситуаций, задаваемых любой системой.

Отмечается, что цель структурирует, закрепляет и переводит в осознание и действие мотив деятельности. Сам процесс целеполагания важнейшим компонентом включает ценностные основания, мотивы и смыслы деятельности.

В.Д. Шадриков[60] рассматривает цель как конституирующий фактор, который организует психологическую систему деятельности. Целеполагание выступает первым шагом в профессионализации. Выделяются два аспекта цели - цель-задача и цель-образ. В процессе формирования цели-задачи устанавливается личностный смысл деятельности, происходит субъективная

трансформация цели нормативно одобренного способа деятельности в ее ценностно-мотивационном аспекте. Цель-образ включает в себя представление о будущем результате деятельности и ее отдельных действий.

Анализируя динамику целеполагания, выделяется ряд этапов и механизмов формирования новых целей деятельности. Механизмом собственно целеполагания выступает соотнесение (связывание) ценностей преподавателя с его позицией. Ценности рассматриваются как относительно устойчивые образования, сложившиеся в ходе предыдущего опыта. Позиция представляет собой способ реализации ценностей. Таким образом, механизмом формирования целей является ответственная (ценностная) проработка общих способов деятельности. Тем самым целеполагание может рассматриваться как механизм, «сшивающий» ценностно-смысловую и предметную сферы профессиональной деятельности, позволяя тем самым деятелю ответственно и самостоятельно строить рамки собственной деятельности[72].

Глава 2. Экспериментальное изучение разработанной модели целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией в ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж»

2.1. Констатирующий этап экспериментальной работы

Управление Колледжем осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и Уставом учебного заведения. Общее руководство Колледжа осуществляет выборный представительный орган – Совет колледжа, в состав которого входят представители всех категорий работников, студенты. Председателем Совета по должности является директор колледжа. Решение Совета колледжа проводится в жизнь приказом директора. Срок полномочия Совета колледжа составляет 5 лет.

В целях совершенствования качества обучения и воспитания студентов, повышения педагогического мастерства преподавателей в Колледже создан и действует учебно-методический Совет, объединяющий педагогических работников. Председателем Совета является заместитель директора по учебной работе. Совет организует работу по методическому обеспечению учебного процесса, планирует и направляет разработку и издание учебно-методических пособий в бумажном и электронном вариантах, занимается внедрением новейших информационных образовательных технологий.

Воспитательная работа с участием молодежи осуществляется педагогическим коллективом в ходе всего образовательного процесса, а также через студенческое самоуправление, организованное в колледже и в общежитии. Высшим органом студенческого самоуправления является Совет самоуправления колледжа, который координирует работу Советов учебных групп и общежития.

Непосредственное управление деятельностью колледжа осуществляет директор. Директор назначается Учредителем (рис.1).

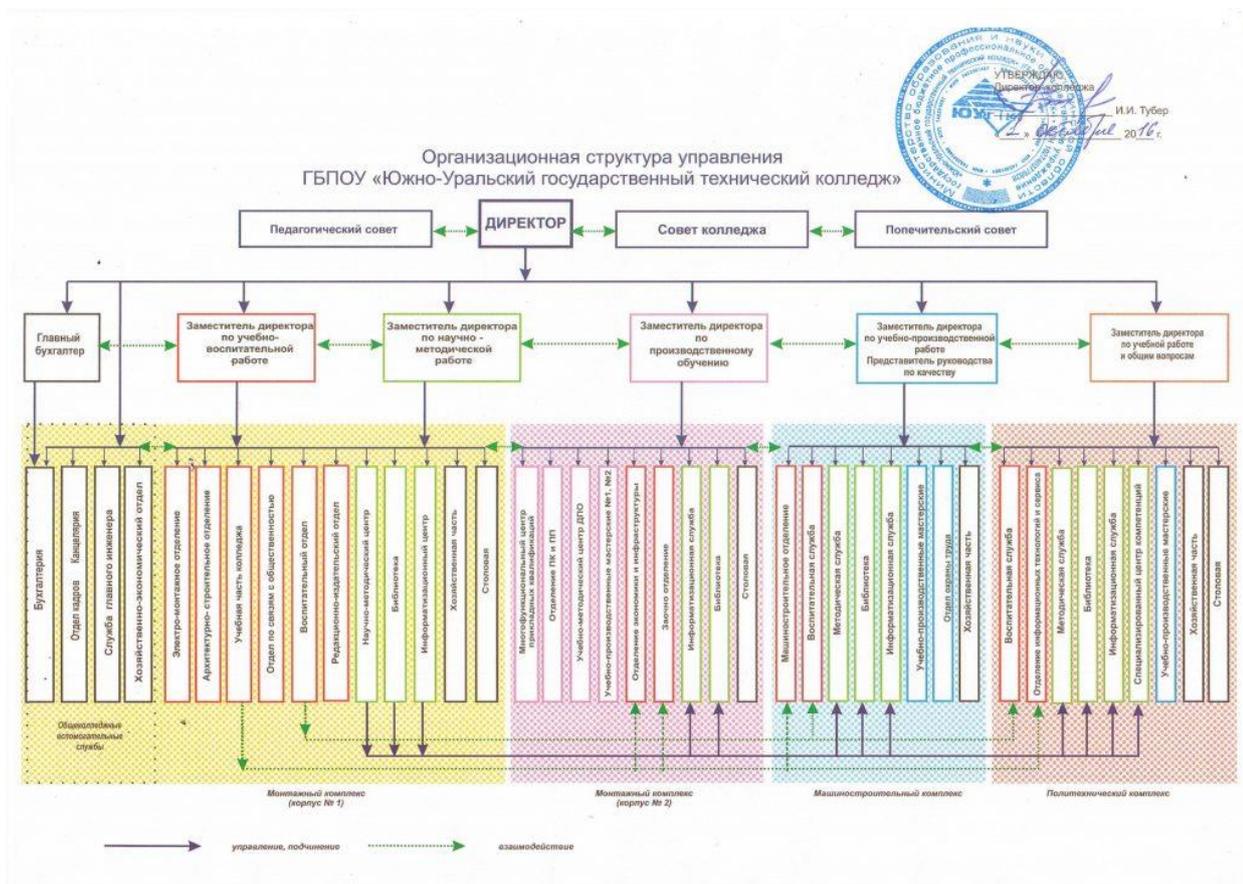


Рис.1. Организационная структура управления ГБПОУ ЮУРГТК

С одной стороны ГБПОУ ЮУРГТК за последнее десятилетие прошел определённый этап развития. Социальные изменения и изменения в системе образования породили ощущение свободы и острое желание творчества, которое выразилось в коллективном проектировании концепции развития, в инновационной деятельности по интеграции содержания учебных предметов, в организации исследовательской деятельности и преподавателей, и обучающихся, в участии обучающихся и преподавателей в научно-практических конференциях и семинарах разного уровня. Следствием активной опытно-экспериментальной работы педагогического коллектива стал заметный профессиональный рост преподавателей и повышение уровня мотивации на учёбу обучающихся. Профессиональный уровень сегодняшнего преподавателя Южно-Уральского колледжа определяет его

свободную осмысленную позицию в исследовании по тематике данной работы, что делает его высказывания значимыми и достоверными.

С другой стороны, Южно-Уральский колледж — это колледж, условия жизнедеятельности которой, социальный состав обучающихся, кадровый состав педагогического коллектива отражают типичные особенности стабильно работающего колледжа, обучающиеся разного семейного достатка и ценностных ориентации, обучение идёт по базовым образовательным программам, предполагая разные образовательные результаты. В составе педагогического коллектива достаточно равномерно представлены разные по возрасту, образованию, стажу, по времени работы в данном колледже группы преподавателей.

Типовые условия деятельности колледжа, разнообразие представленных групп в преподавательском коллективе дают основания считать их суждения по тематике данного исследования достаточно типичными высказываниями, отражающими взгляды преподавателя на проблемы педагогического целеполагания в современных условиях.

Педагогический совет колледжа

Совет является коллегиальным органом самоуправления, осуществляющим в соответствии с Уставом, решение отдельных вопросов, относящихся к компетенции Колледжа.

Современное общество заинтересовано в преподавателе, отчётливо видящем смысл и цель своей деятельности, умеющем выделять проблемы в педагогической реальности, самостоятельно решать их, осмысливать полученные результаты с разных позиций. Одним из компонентов педагогической деятельности является самостоятельная постановка преподавателем педагогических целей и задач. Педагогическое целеполагание является основой проективной деятельности преподавателя, без которой невозможно построение учебно - воспитательного процесса [2]. Кроме того, целеполагание определяет

структурную основу программ деятельности не только учащегося, но и преподавателя, а также всей организации, позволяя определять адекватную технологию обучения и систему критериев оценки получаемых результатов. Умения целеполагания являются основополагающими в профессиональной подготовке будущих специалистов[1].

Наблюдение, анкетирование, отслеживание качества умений целеполагания в процессе прохождения практики, анализ затруднений, с которыми сталкиваются преподаватели, выявили следующие проблемы:

- большая часть преподавателей и сотрудников (60%) испытывают затруднения в целеполагании при планировании занятий, в реализации поставленных целей (средний балл качества в плане реализации целей составляет 4,4 из 8 возможных);

- постановка развивающих и воспитательных целей и занятий зачастую выполняется формально.

Мы рассматриваем целеполагание с разных позиций:

- как часть работы преподавателя, его способности;

- как логико-конструктивную операцию, которая базируется на алгоритме и т.д.

Мы придерживаемся мнения учёных В.П. Беспалько, М.В. Кларина, А.К. Марковой[83,94] и др. о том, что планирование учебных занятий рассматривается как акт целеполагания и конструирования на этой основе общей модели взаимодействия преподавателя и учащихся. Планирование всегда осуществляется на основе определённых принципов и методов деятельности, исходя из целей и задач учебно-воспитательного процесса на конкретном этапе и с учётом содержания конкретного учебного материала. Формальный подход к выбору цели как бы программирует и формальный характер предстоящей деятельности преподавателя [2].

Целеполагание - процесс творческий, каждый преподаватель определяет для себя выбор формулирования целей, учитывая психолого-

педагогические особенности учебного процесса, современные научные требования к постановке целей[20].

Учитывая всё вышесказанное, сложившаяся на практике ситуация привела к возникновению противоречия между современными требованиями к подготовке профессионально- компетентных специалистов и отсутствием практически разработанной системы обучения, способствующей формированию у преподавателей умений целеполагания.

В связи с этим перед нами встал вопрос: «Как изменить сложившуюся на практике ситуацию?» Поиск путей разрешения данной проблемы привёл к созданию определённой модели организации обучения в колледже.

Для отслеживания результатов изучения спецкурса проводятся два зачётных занятия:

- 1) «Постановка целей диагностично и операционально» (практикум),
- 2) «Модель учебного процесса с учётом целеполагания» (защита мини- проектов).

Цели должны быть:

- Диагностируемые. Диагностичность целей обозначает, что имеются средства и возможности проверить, достигнута ли цель. Критерии измеримости бывают качественные и количественные.

- Конкретные.

- Понятные.

- Осознанные.

-Описывающие желаемый результат.

- Реальные.

-Побудительные (побуждать к действию).

- Точные. Цель не должна иметь расплывчатые формулировки. Не следует употреблять такие расплывчатые выражения, как «узнать», «почувствовать», « понять».

В чем суть проблемы?

- Подмена цели средствами занятий. Зачастую преподаватель получает моральное удовлетворение не от результата занятий, а от того, чем занимались обучающиеся;
- Формальный подход при постановке цели. Расплывчатость и неопределенность спроектированных преподавателем целей приводит к непониманию целей обучающихся;
- Завышение цели. Часто на занятии ставится глобальная цель, т.е. цель которую невозможно достичь за одно занятие;
- Постановка собственной цели преподавателя. Учащиеся цель не ставят, поэтому им может быть на занятии не интересно.

Основания для определения целей (по М.В. Кларину)[83]:

- 1) Содержание обучения
- 2) Деятельность преподавателя
- 3) Деятельность учащихся
- 4) Процессы развития
- 5) Результаты обучения

Алгоритм целеполагания:

- формирование целей обучения данной дисциплине (модулю) на основе требований стандарта;

- конкретизация целей обучения с учетом особенностей преподавателей, каждого сотрудника и его личностного смысла в обучении, конкретных условий, средств и способов достижения;

- определение целей обучения по разделам, темам, модулям и т.д.;

- планирование целей конкретного занятия, разложение их на микро цели (задачи каждого этапа).

Для того чтобы выяснить, каково понимание целеполагания у преподавателей и сотрудников, какие они видят возможности целеполагания, как реализуют и с какими трудностями сталкиваются, нами было проведено анкетирование среди преподавателей и сотрудников организации. Ответы на вопросы предоставлены на каждый вопрос, в виде диаграммы.

Вопросы анкеты:

1. Что вы понимаете под целеполаганием?
2. Как вы думаете, каковы возможности целеполагания?
3. Какие виды (формы) целеполагания вы реализовывали? Какие из них были наиболее успешны?
4. Укажите, насколько часто вы использовали дидактический материал на тему «Целеполагания»:

- а) регулярно в урочной и внеурочной деятельности;
- б) регулярно во внеурочной деятельности;
- в) иногда в урочной и внеурочной деятельности;
- г) иногда во внеурочной деятельности;
- д) редко в урочной и внеурочной деятельности;
- е) редко во внеурочной деятельности;
- ж) вообще не реализовывал.

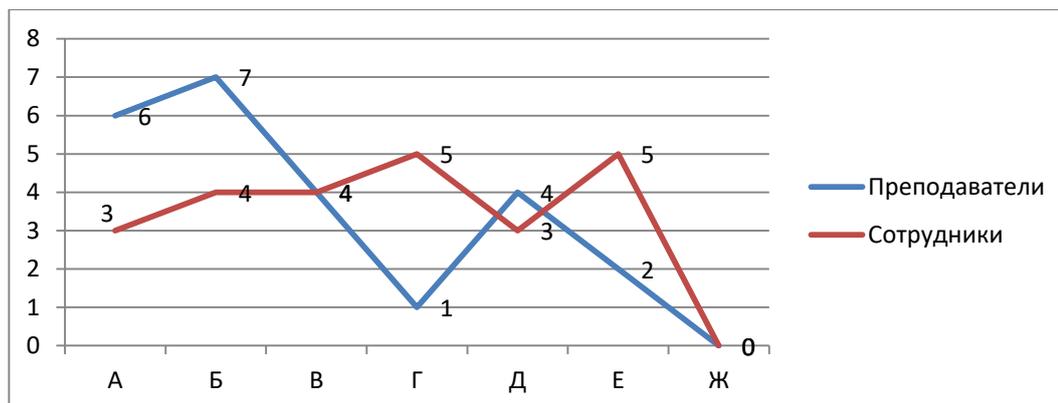


Рис. 1. Частота использования дидактического материала по теме «Целеполагание»

5. Укажите, с какими трудностями вы сталкивались:
 - а) с организацией самостоятельной работы;
 - б) с недостатком времени, которое необходимо затратить;
 - в) с интеграцией знаний и умений из различных учебных предметов, техники, творческих областей;

г) с применением исследовательских, поисковых, проблемных, творческих методов;

д) с самостоятельным изучением какого-либо объема информации;

е) с неумением презентовать результаты своей деятельности;

ж) с переходом преподавателя от роли наставника к роли консультанта, сотрудника;

з) с созданием материально-технических условий для изучения активных методов обучения;

и) с недостаточной подготовкой педагога;

к) с жестким учебно-тематическим планированием;

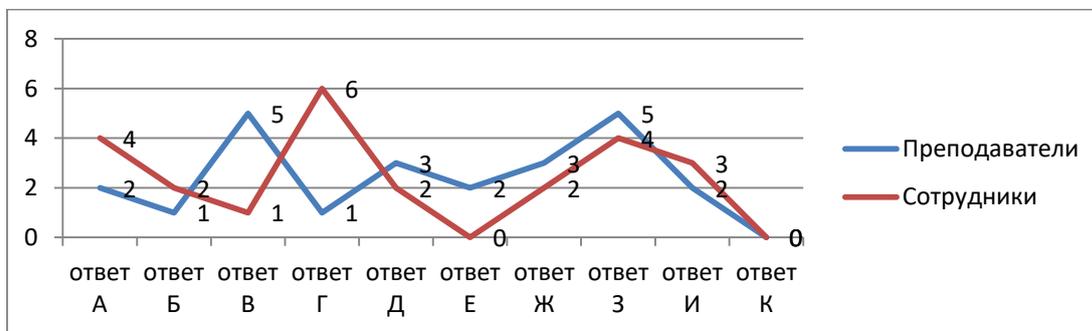


Рис. 2. Оценка трудностей, с которыми сталкивались преподаватели.

6.Целеполагание это:

а) процесс постановки воспитательных целей и задач в школе;

б) отбор методов и форм воспитания в школе;

в) процесс мотивации детей в школе;

г) все ответы верны;

д) нет правильного ответа.

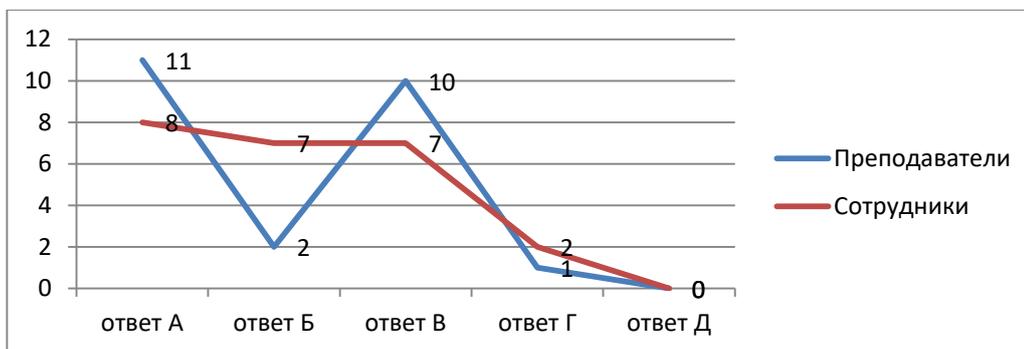


Рис. 3. Представление преподавателей и сотрудников о целеполагании.

7. Чтобы достигнуть поставленной цели, необходимо решить ряд педагогических задач. Задача, в данном случае, — это

- а) путь достижения цели;
- б) средство достижения цели;
- в) метод достижения цели.

8. Педагогическая цель – это

- а) предвидение педагогом и учащимся результатов их взаимодействия при выполнении каких-либо действий;
- б) цель, которую руководство устанавливает для укрепления деловых позиций организации и ее конкурентоспособности;
- в) повседневные, сиюминутные цели, носящие подчиненный характер по отношению к тактическим целям и обеспечивающие достижение тактических целей.

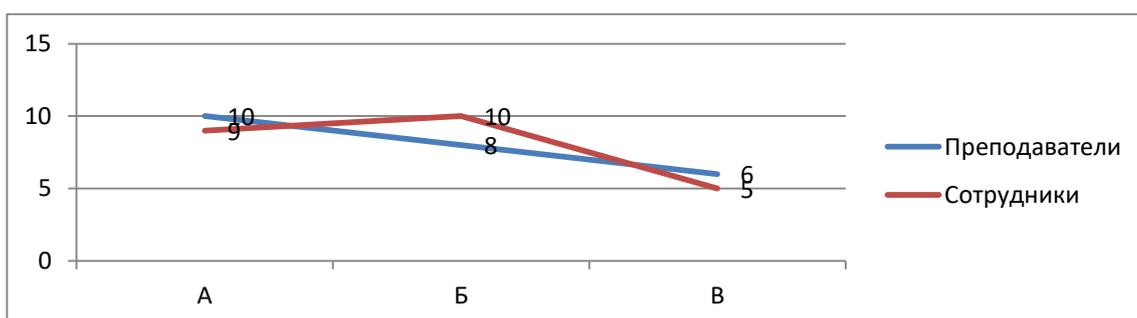


Рис. 4. Представление преподавателей и сотрудников понятия
«Педагогическая цель»

9. Под педагогической диагностикой понимается:

- а) особый вид познания сущности явления;
- б) вид педагогической деятельности, позволяющий выявлять особенности развития педагогического процесса, прогнозировать ближайшее будущее и определять пути развития или коррекции;
- в) распознавание единичного случая с учащимся;
- г) все ответы верны;
- д) нет правильного ответа.

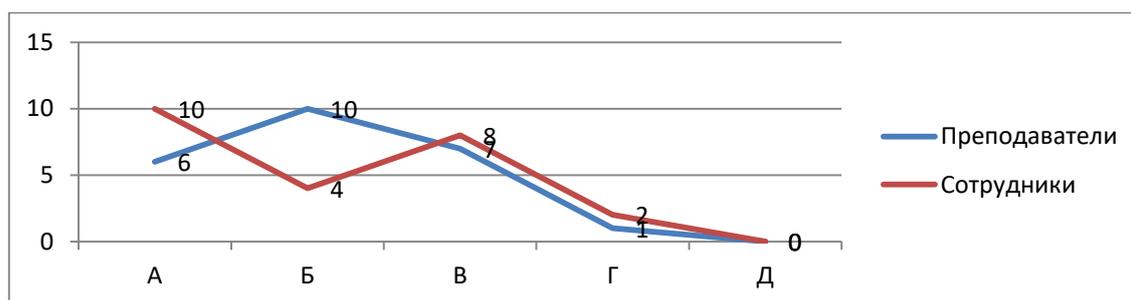


Рис. 5. Представление участников анкетирования, о педагогической
диагностике.

10. Педагогической задачей называется:

- а) управляемая воспитательная ситуация;
- б) педагогически осмысленное взаимодействие между преподавателем и учащимся, направленное на развитие личности;
- в) сконструированное контактирование преподавателя и учащегося, нацеленное на развитие и саморазвития личности учащегося;
- г) все ответы верны;

д) нет правильных ответов.

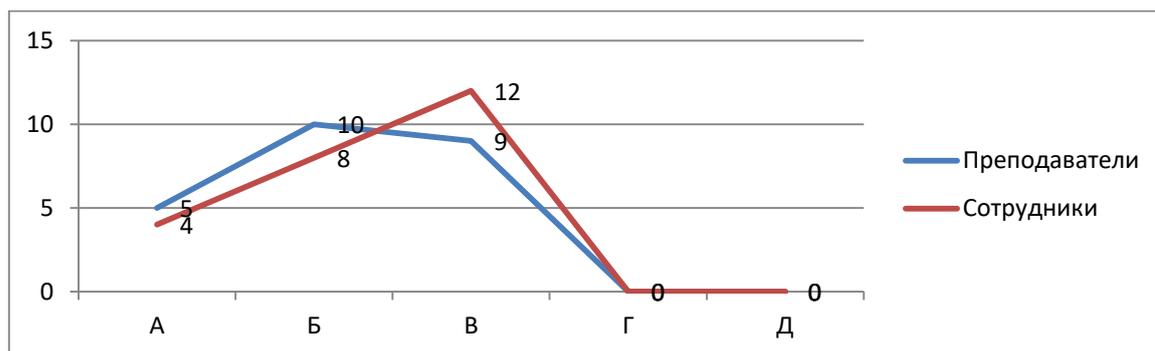


Рис. 6. Ответы участников, что они понимают под педагогической задачей.

В анкетировании приняли участие: 24 преподавателя.

Результаты анкетирования преподавателей по вопросу их осведомленности о целеполагании в педагогике и его задач, выявили следующие результаты.

Преподаватели отмечают, что в образовательной организации около 54 % занимаются реализацией проектной деятельности. Что касается понимания преподавателя проектной деятельности, то ее отождествляют с самостоятельной работой, исследовательской и личностно ориентированной деятельностью, поисковой работой

На вопрос о применении дидактических материалов в развитии и воспитании все преподаватели ответили, что они имеют широкие возможности. В плане *обучения* «дает более глубокие знания в какой-либо области науки» и «возможность связать теорию с практикой»; учит формулировать тематику занятия, целеполаганию, самостоятельному поиску информации, ее редактированию, презентации продукта деятельности (в том числе публичным выступлениям), интеграции знаний и умений, планированию собственной деятельности. Также, по мнению преподавателей, активные методы обучения способствуют «расширению кругозора и словарного запаса», «развитию мышления, интереса к предмету, креативности, когнитивных способностей».

Вопрос о формах видах целеполагания вызвал у преподавателей трудности, в большинстве случаев он остался без ответа. В проведенных нами анкетах преподаватели указывали на определенные *трудности*. Проанализируем наиболее распространенные:

– Трудности, связанные с недостатком времени, которое необходимо затратить на тот или иной проект (65%): следует отметить и нежелание учащихся браться за новое дело, которое тоже требует значительной подготовки.

– Трудности, связанные с самостоятельным изучением учащихся какого-либо объема информации (47 %) – современные учащиеся действительно мало времени уделяют изучению чего-либо помимо общей программы, не хотят читать дополнительно художественную, научную или научно-популярную литературу, посещать музеи и выставки, спецкурсы и факультативы, предпочитая всему этому компьютерные игры и телевизор.

– Трудности, связанные с созданием материально-технических условий (53 %) – проблема указана многими преподавателями потому, что многие образовательные организации не всегда в полной мере оснащены современным оборудованием, Интернет-ресурсами и литературой, необходимыми для реализации того или иного проекта.

– Трудности, связанные с неумением учащихся презентовать результаты своей деятельности (47 %) – учащиеся часто боятся выступать на публике, не умеют грамотно оформить результат своей работы, стесняются быть непонятыми сверстниками или в чем-то ошибиться, поэтому они предпочитают выполнять задания, где не нужно текстом выражать мысли и отстаивать свою точку зрения.

– Трудности, связанные с жестким учебно-тематическим планированием (37 %) – в проектной деятельности тема будущего проекта формулируется учащимися, что не всегда будет соответствовать тематическому плану, поэтому ему необходимо так организовать процесс, чтобы не было отклонений от установленных норм, а это требует от

преподавателя соответствующей подготовки и определенных усилий: заинтересовать учащегося, вызвать у них необходимость изучать нужный в этот момент вопрос.

– Трудности, связанные с организацией самостоятельной работы учащихся (32 %) –при самостоятельной работе преподавателю важно, чтобы они изучили вопрос в полном объеме, не перегрузили его «лишней» на данном этапе информацией, не допустили существенных ошибок, приводящих к искажению знаний.

– Трудности, связанные с интеграцией знаний и умений из различных учебных предметов, техники, творческих областей (18 %); с применением исследовательских, поисковых, проблемных, творческих методов (14 %).

Таким образом, проведенное анкетирование позволяет сделать вывод о том, что у большинства преподавателей и сотрудников нет четкого представления о понятии «целеполагания». Однако, не имея представления о целеполагании, они отмечают широкие возможности их реализации на практике.

Это говорит о том, что преподаватели лишь слышали о целеполагании. В процессе обучения они сталкиваются с большим количеством трудностей, которые носят «объективный» характер: нехватка времени, жесткость тематического планирования, слабая подготовленность, недостаточное материально-техническое обеспечение.

Так же нами было проведено тестирование.

Методика Н.М. Пейсахова предназначена для выявления уровня развития целеполагания в организации. Основопологающим методом исследования является тестирование. Методика предназначена для преподавателей и сотрудников организации. Исследование проводилось нами вначале занятия, и после внедрения предложенных нами рекомендации. Тестирование проводилось в стандартных условиях учебных заведений. Интерпретация результатов проводится в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования.

Инструкция

Предлагаемый нами тест даёт возможность узнать о способностях владения собой в различных ситуациях. В тесте приведены две группы утверждений:

1. Утверждения, требующие обращения к опыту, например, п. 5. Если вы действительно часто оцениваете свои действия и поступки, стараетесь найти ответ на поставленный вопрос, то смело отвечайте «да», а если вы это делаете редко, то отвечайте «нет».

2. Утверждения, характеризующие ваши отношения к общепринятому мнению, например, п. 28. Если вы согласны с мнением, то отвечайте «да», а если не согласны, то отвечайте «нет». Ответ «да» обозначен «+», ответ «нет» - знаком «-» (минус).

Ответы на вопросы (N)					Баллы
1	17	33	9	25	41
2	18	34	10	26	42
3	19	35	11	27	43
4	20	36	12	28	44
5	21	37	13	29	45
6	22	38	14	30	46
7	23	39	15	31	47
8	24	40	16	32	48

Таблица 1. Образец для заполнения.

1. Практика показывает, что я верно определяю свои возможности в любой деятельности.
2. Берусь только за то, что смогу довести до конца.
3. Я предусмотрительный человек.
4. Прежде чем сделать окончательный шаг, я взвешиваю все «за» и «против»

5. Обычно хорошо представляю, что нужно сделать, чтобы добиться задуманного.
6. Постоянно пытаюсь найти ответ на вопрос «Что такое хорошо и что такое плохо?».
7. Непредвиденные препятствия не мешают мне довести дело до конца.
8. Часто затрудняюсь сказать, того ли я достиг, чего хотел.
9. Редко задумываюсь о главных целях своей жизни.
10. У меня не хватает терпения долго разбираться в том, что нерешается сразу
11. Всегда отдаю себе отчет в том, что со мной происходит.
12. В своих поступках и делах не люблю заглядывать далеко вперед.
13. Отсутствие продуманных планов не мешает мне добиваться хороших результатов.
14. На выбор моих решений влияют не поставленные цели, а настроение в данный момент.
15. Мне часто кажется, что целый час или два исчезли неизвестно куда.
16. Тот, кто считает необходимым исправлять все допущенные промахи, не замечает, как совершает новые.
17. Когда нужно разбираться в сложной обстановке, чувствую прилив энергии и сил.
18. Я четко представляю свои жизненные перспективы.
19. Умею отказываться от всего, что отвлекает меня от цели.
20. В своих поступках и словах следую пословице: «Семь раз отмерь, один — отрежь».
21. Уделяю много времени тому, чтобы понять, с каких позиций надо оценивать свои действия.
22. Как правило, мне бывает трудно выделить главное в сложившейся ситуации.
23. В своих действиях я успешно сочетаю риск с осмотрительностью.
24. Необходимость проверять самого себя стала моей второй натурой.
25. Когда у меня портятся отношения с людьми, могу их изменить.

26. Жизнь показывает, что мои прогнозы редко сбываются.
27. Люди, которые всегда четко знают, чего хотят, представляются мне слишком рациональными.
28. Удача сопутствует тому, кто не планирует заранее, а полагается на естественный ход событий.
29. Мне не хватает чувства меры в отношениях с близкими.
30. Меня угнетает необходимость принимать срочные решения.
31. Обычно мало слежу за своей речью.
32. Что я хочу и что должен делать — вот предмет моих постоянных раздумий.
33. Заранее знаю, каких поступков можно ожидать от людей.
34. Обычно с самого начала четко представляю будущий результат.
35. У меня всегда есть точные ориентиры, по которым я оцениваю свой труд.
36. Я всегда учитываю последствия принимаемых мной решений.
37. Внимательно слежу за тем, понимают ли меня во время споров.
38. Я готов снова и снова заниматься совершенствованием уже законченной работы.
39. Пока не сложился в голове четкий, конкретный план, не начинаю серьезного разговора.
40. Сколько ни анализирую свои жизненные трудности, не могу достичь полной ясности.
41. Некоторые свои привычки я охотно бы изменил, если бы знал, как это сделать.
42. Жизнь так сложна, что считаю, пустой тратой времени предвосхищать ход событий.
43. Мне обычно не удаётся найти правильное решение из-за большого количества возможных вариантов.
44. Следование однажды поставленной цели очень обедняет жизнь.

45. Считаю, что планирую, не планирую, а обстоятельства всегда сильнее.
46. В последнее время ловлю себя на том, что придаю большое значение мелочам, забывая о главном.
47. В ссорах не замечаю, как «выхожу из себя».
48. Сделав дело, предпочитаю не исправлять даже явные просчёты.

Обработка результатов.

Тест разработан в лаборатории психологических проблем высшей школы Казанского университета под руководством Н. М. Пейсахова.

Целеполагание — целенаправленное изменение, и цель себе ставит преподаватель или сотрудник, который сам управляет своими формами активности: общением, поведением, деятельностью и переживаниями. Целеполагание — процесс творческий, он связан с созданием нового, встречей с необычной ситуацией или противоречием, необходимостью постановки новых целей, поиском новых решений и средств достижения целей.

Рассмотрим полный цикл целеполагания более детально.

- 1. Анализ противоречий**, или ориентировка в ситуации, — преподаватель формирует субъективную модель ситуации, отвечая на вопросы, которые ставит сам себе: почему сейчас не получается так, как это было раньше? Что изменилось по сравнению с прошлым? Что происходит со мной? В чем причина моих неудач (во мне, в других, в сложившихся обстоятельствах)? Что происходит вокруг меня? Каково реальное положение вещей?
- 2. Прогнозирование** — преподаватель формирует модель-прогноз, которая основана на анализе прошлого и настоящего, на анализе противоречий между прошлым и настоящим. Прогноз — это попытка заглянуть в будущее, предсказать ход событий или желаемые

действия. Человек пытается получить ответы на вопросы можно ли что-то изменить? Что может измениться, если я вмешаюсь и буду как-то действовать? Что будет, если я не вмешаюсь в ход событий?

3. **Целеполагание**— преподаватель формирует субъективную модель желаемого или должного. В основе целеполагания лежит прогноз. Это переход от предположения о принципиальной возможности произвести изменения к предположению о вероятных результатах. Люди стремятся получить ответы на такие вопросы: какими должны быть результаты? В каком направлении нужно изменять себя, свое общение, поведение или деятельность? Что конкретно можно изменить, ситуацию или самого себя?

Целеполагание — это процесс создания системы целей, соотнесения их между собой и выбора предпочтительных. С точки зрения субъективной привлекательности оцениваются вероятность достижения цели, усилия, необходимые для ее достижения.

4. **Планирование** — преподаватель формирует модель средств достижения цели и последовательности их применения. В соответствии с целями планы могут быть стратегическими, тактическими, оперативными. Человек ищет ответы на такие вопросы: какие средства нужны для достижения цели? В какой последовательности их следует применять?

5. **Критерии оценки качества**— человек должен решить вопросы: какими должны быть показатели, позволяющие оценить успехи в реализации плана? Как оценить, что сделанное было необходимым? Как оценить, что мои поступки и действия достаточны? Систему оценок желательно заготовить до начала практических действий и поступков, а по ходу действия их лучше корректировать. Поспешная выработка критериев может привести к тому, что они окажутся недостаточно обоснованными или

просто ошибочными, а это может привести к совершенно иным результатам, чем было первоначально задумано.

6. *Принятие решения* — это переход от плана к действиям, это самоприказ: начать действовать! Но для этого преподавателю предстоит ответить на совсем не простые вопросы: все ли я предусмотрел? Есть ли у меня еще время? Начинать действовать или еще нужно подождать немного?

7. *Самоконтроль*— сбор информации о том, как идет выполнение плана в реальном общении, поведении, деятельности. Человек отвечает сам себе на вопросы: как идет дело? Есть ли движение к цели? Нет ли ошибок в моих поступках?

8. *Коррекция* — изменения реальных действий, поведения, общения, переживаний, а также самой системы самоуправления. Человек ищет ответ на вопрос: как быть дальше? Ответ на этот вопрос зависит от результатов самоконтроля. Если идет как задумано, то человек может продолжать действовать так же, повторить еще и еще раз, чтобы убедиться в эффективности найденной системы самоуправления. Фактически — это переход к саморегуляции, закрепление того нового, что было найдено в процессе самоуправления. Если самоконтроль показывает, что имеется разрыв между желаемым и действительным, что есть ошибки в поведении и деятельности, то возникают новые вопросы: что нужно изменить в своих поступках и действиях? Когда нужно произвести изменения, немедленно или через некоторое время? Есть ли время на обдумывание? Что конкретно нужно пересмотреть в процессе самоуправления, чтобы получить желаемый результат?

После этого начинается новый цикл целеполагания, новый анализ ситуации, прогнозирование т. д. Эти циклы повторяются до тех пор, пока не исчезнет потребность в совершенствовании отдельных звеньев, этапов

самого процесса, совершаемым на основе найденных целей, планов, критериев оценки качества.

Способность целеполагания оценивается поданной методике на основе обработки результатов тестирования.

Подсчитать количество ответов «да» и «нет» в первой строке (см. контрольную карточку), найти сумму; затем — количество ответов «да» и «нет» во второй строке, найти сумму и т. д.

Да						Результат, баллы	Наименование этапов самоуправления	Оценка уровня самоуправления по шкале
Нет								
1	17	33	9	25	41	$\Sigma = 1+2=3$	Анализ противоречий	средний
2	18	34	10	26	42	$\Sigma = 2+0=2$	Прогнозирование	Ниже среднего
3	19	35	11	27	43	$\Sigma = 3+2=5$	Целеполагание	Выше среднего
4	20	36	12	28	44	$\Sigma = 1+2=3$	Планирование	средний
5	21	37	13	29	45		Критерий оценки качества	
6	22	38	14	30	46		Принятие решения	
7	23	39	15	31	47		Самоконтроль	
8	24	40	16	32	48		Коррекция	
						Общая сумма	Общая способность самоуправления	

Таблица 2. Образец контрольной карточки

Да (+)						Результат, баллы	Наименование этапов самоуправления	Оценка уровня самоуправления по шкале
Нет (+)								
1+	17-	33-	9-	25+	41-	$Z1=1+2=3$	Анализ противоречий	средний

2-	18+	34+	10+	26+	42+	Z2=2+0=2	Прогнозирование	Ниже среднего
3+	19+	35+	11-	27+	43-	Z3=3+2=5	Целеполагание	Выше среднего
4-	20-	36+	12-	28-	44+	Z4=1+2=3	Планирование	средний
5	21	37	13	29	45	Z5=	Критерий оценки качества	
6	22	38	14	30	46	Z6=	Принятие решения	
7	23	39	15	31	47	Z7=	Самоконтроль	
8	24	40	16	32	48	Z8=	Коррекция	
						Общая сумма		

Таблица 3. Психодиагностическая шкала

Показатели	Уровни способности самоуправления				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Мужчины Σобщ.	0 – 13	14 – 22	23 – 31	32 – 40	41
Женщины Σобщ.	0 – 11	12 – 21	22 – 30	31 – 39	40
Σi - этапы	0 – 1	2	3 – 4	5	6

Определить общую способность к самоуправлению

$$\Sigma_{\text{общ.}} = \Sigma 1 + \Sigma 2 + \Sigma 3 + \dots \Sigma 8;$$

Затем Σобщ. сравнить с психодиагностической шкалой, учитывая свою половую принадлежность.

Если результаты анкетирования лежат в правой части шкалы, то в целом система самоуправления у данного человека имеется, однако в этом случае существует опасность того, что данный человек слишком расчётлив и рационален, что ему не хватает эмоций. Об этом стоит подумать, следует

понаблюдать за собой, проанализировать свои поступки и действия с точки зрения уравнивания рационального и эмоционального.

Если результаты анкетирования легли в зоне низких оценок, то у данного человека ещё нет целостной системы самоуправления, а сформированы лишь отдельные звенья. Скорее всего, такой человек сильно переживает свои неудачи, но дальше этого не идёт. У него эмоциональная оценка преобладает над рациональным анализом, т.е. полноценный цикл самоуправления в этом случае даже не начинается, а поэтому и не формируется.

Чтобы лучше узнать о сформированности отдельных этапов системы управления, сравните свои результаты с цифрами, приведёнными в шкале (см. «Этапы») и определите степень развития каждого из восьми звеньев процесса самоуправления. Все они оцениваются по одной шкале от 0 до 6 баллов. Посмотрите, какие из этих восьми звеньев развиты хорошо, а какие слабо. Подумайте над этим и решите, что нужно делать дальше, как развить у себя способность прогнозировать, планировать, контролировать и т.д. До сих пор речь шла о первой стадии развития системы самоуправления, о её горизонтальной структуре.

2.2. Разработка модели целеполагания в управлении профессиональной образовательной организацией в ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж»

В процессе практической деятельности по подготовке студентов в ГБПОУ «Южно-Уральский государственный технический колледж» преподаватели используют различные методы обучения, эффективность и целесообразность использования которых возможно не отвечает современным требованиям общества в вопросах качества образования. Преподаватель не должен быть направлен на изложение готовых знаний и контроль за их воспроизведение. Задача преподавателя - самостоятельное

овладение учащимися знаний в процессе активной познавательной деятельности. В основе активных методов лежит диалог, как между преподавателем и учащимися, так и между самими учащимися. В процессе диалога развиваются коммуникативные способности, умение решать проблемы коллективно, развивается речь учащихся. Активные методы обучения направлены на привлечение учащихся к самостоятельной познавательной деятельности, вызывают личностный интерес к решению каких-либо познавательных задач, возможность применения учащимися полученных знаний. Для таких учебных занятий является важным, чтобы в усвоении знаний, умений, навыков участвовали все психические процессы, такие как речь, память, воображение и т.д..

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

В основе учебного процесса должно лежать овладение способами приобретения знаний, а не просто их усвоение. Содержание учебных программ должно быть направлено на обучение методике добывания знаний с использованием всех имеющихся средств. Одним из методов включения преподавателей в процессы проектирования, конструирования, моделирования и исследования является проектная деятельность.

Проект является большой самостоятельной частью подготовки конкурентоспособного специалиста и имеет своей целью - систематизацию, закрепление и углубление теоретических и практических знаний по

предметам, применение этих знаний при решении конкретных научных, научно-методических задач и задач, стоящих перед современной организацией.

Проектная деятельность позволяет совершенствовать формы и методы самостоятельной работы, овладение методикой научно-исследовательской деятельности и выработку навыков письменного изложения и оформления получаемых результатов, помогает определить степень подготовленности преподавателя к профессиональной творческой деятельности в организации. Участвуя в проектной деятельности, преподаватели демонстрируют знания и владение основными исследовательскими методами (сбор и обработка данных, научное объяснение полученных результатов, видение и выдвижение новых проблем). Преподаватели выдвигают гипотезы, владеют компьютерной грамотностью для введения и редактирования информации, работают с аудиовизуальной и мультимедиа-техникой. Преподаватели интегрируют ранее полученные знания по разным учебным дисциплинам для решения познавательных задач.

В процессе работы преподаватель не преподносит готовое знание, которое передается учащимся, не объясняет и не демонстрирует учащимся правильный способ действия, которым они могли бы овладеть путем прямого подражания. Преподаватель не показывает наивысших достижений, наилучших результатов, эталонных образцов, к которым учащиеся могли бы стремиться, хотя такой ракурс тоже очень важен. Необходимое знание и правильные ответы на поставленные вопросы учащемуся нужно добывать собственными силами - именно этому и надлежит учиться в первую очередь. Учащиеся должны учиться использовать все возможные источники информации: справочники, газеты, журналы, учебную и художественную литературу, информационные ресурсы сети Интернет. Лучший способ такого учения - заняться разработкой и осуществлением того или иного учебного проекта, нацеленного на поиск решения заключенной в задании проблемы. Работа по выполнению проектов позволяет значительно активизировать

работу по самообразованию. Известно, что самообразование является важнейшим средством формирования качеств человека. Для самообразования характерно наличие активных познавательных потребностей и интересов, побуждение личности к их удовлетворению, проявление высокой степени сознательности и организованности. Выполнение проектов - процесс творческий, самообразование в значительной степени приближает учащихся к творчеству, т.е. проектная деятельность стимулирует процесс самообразования, самообразование стимулирует творчество[47].

Выполнение в процессе обучения творческих проектов, наряду с формированием у учащихся технических знаний, умений и навыков, можно рассматривать как один из важнейших активных методов обучения, то есть процесса формирования общественно значимых моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения.

Целеполагание – одно из основных функций управления, т. е. обособившийся вид деятельности, представляет собой процесс побуждения себя и других к деятельности, направленной на достижение целей организации. Развитие целеполагания приводит к повышению производительности труда в не меньшей степени, чем технологическое перевооружение[6].

Мы выдвигаем свою **модель целеполагания** в организации. Суть этой модели состоит в том, что преподаватель или сотрудник организации, получая вознаграждение за свой труд, сравнивает его с вознаграждением своих коллег по совместной работе. Если вознаграждение одинаковое, то у него, естественно, появляется чувство неудовлетворенности. Следовательно, он снижает интенсивность своего труда, так как считает, что по отношению к нему руководитель поступил несправедливо. А отсюда следует, что работник добивается восстановления справедливости или продолжает работать менее интенсивно. Работники, которым вознаграждение выплачено значительно в больших размерах, чем они затратили трудовых усилий, как бы авансом на будущее, будут в обязательном порядке поддерживать интенсивность труда и

даже стремиться к ее повышению. Таким образом, модель ожидания базируется на гипотезе, что преподаватель или сотрудник формирует свои усилия и потенциальные возможности на достижение поставленной цели при условии, что его намерения будут удовлетворены как материально, так и морально.



Рис. 7. Модель целеполагания.

Разработанная нами модель, содержит 4 основных элемента: потребности, поведение, вознаграждение и обратную связь. Потребность—это нужда, необходимость в чем-либо; это состояние неудовлетворенности субъекта наличием или отсутствием какого-либо объекта; это состояние противоречия между имеющимся и желанным, имеющимся и необходимым. Осознание человеком потребности заставляет его предпринимать определенные действия, направленные на снятие состояния неудовлетворенности, осуществлять поведение, направленное на получение ценного вознаграждения, способного удовлетворить потребность. От полученного вознаграждения зависит оценка человеком своего поведения как приемлемого и его повторение в будущем. Люди стремятся повторить то поведение, которое ассоциируется с удовлетворением потребности.

Значение целеполагания определяется тем, что руководитель организации, опираясь на нее, имеет возможность добиться от подчиненных соответствующего целям организации поведения. Если уровень целеполагания преподавателей и сотрудников к достижению

организационных целей недостаточен, руководителю необходимо пересмотреть систему вознаграждения за труд.

Важнейшим понятием целеполагания является мотив. В структуру целеполагания труда входят: потребность, которую хочет удовлетворить преподаватель или сотрудник; благо, способное удовлетворить эту потребность; трудовое действие, необходимое для получения блага; цена – издержки материального и морального характера, связанные с осуществлением трудового действия. Большое значение для формирования целеполагания имеет оценка вероятности достижения целей. Если получение желаемого блага не требует особых усилий либо это благо очень трудно получить, т. е. требуются сверхусилия, то целеполагание чаще всего не формируется. И в том, и в другом случае работник пассивен. Если благо формирует мотив труда, оно становится стимулом труда. Таким образом, стимулами могут быть любые блага, удовлетворяющие значимые потребности человека, если их получение предполагает трудовую деятельность. Целеполагание выполняет роль рычагов воздействия, вызывающих действие определенных мотивов.

Сила целеполагания зависит от степени актуальности потребностей для преподавателя или сотрудника. Чем насущнее нужда в том или ином благе, чем сильнее стремление его получить, тем активнее действует работник.

Мы ожидаем, что данная модель организации учебно- методической помощи, во-первых, поможет более эффективно организовать процесс формирования умений целеполагания; во - вторых, позволит преподавателям и сотрудникам осмысленно осуществлять процесс целеполагания. Анализ результатов уже в практической деятельности предполагается осуществлять через мониторинг успешности учебно-профессиональной подготовки учащихся в период прохождения основных видов педагогической практики: пробные занятия, преддипломная практика.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

После проведения анкетирования уровень знаний был очень низким. Мы решили разработать и внедрить две рекомендации: план-конспект лекционного занятия по теме «Проблемы целеполагания и проведение тренинга на тему «Роль целеполагания». А так же, мы предлагаем активное использование методов TASKED и майн- менеджмента.

Одной из задач нашего исследования является знакомство преподавателей с проблемой целеполагания. Представим план-конспект лекционного занятия для преподавателей и сотрудников организации по теме «Проблемы целеполагания».

Тема: Проблемы целеполагания

2 часа

I. Цель:

- способствовать формированию понятий: целеполагание, проблемы целеполагания, составные части целеполагания, модель целеполагания;
- способствовать расширению представлений о составных проблемах целеполагания;
- способствовать воспитанию хозяйственности, деловых качеств;
- способствовать привитию навыков аккуратности; развитию пространственного представления, логического мышления.

1. Методическое обеспечение:

Материально-техническая база:

- кабинет (мастерская) трудового обучения;
- мультимедиа, компьютерный класс;

2. Дидактическое обеспечение:

- дидактический материал: Швалб Ю. М. «Психологические модели целеполагания», Шеховцева Л. С. «Теоретические основы и методологическое обеспечение стратегического целеполагания развития региона»;

- презентации;
- раздаточный материал (информационные карты, схемы, таблицы).

3. Материалы для контроля знаний участников:

- карточки-задания.

Методы обучения:

- объяснительно – демонстрационный (мини-лекция);
- репродуктивный;
- частично – поисковая работа в малых группах.

Закрепление материала.

Формы организации познавательной деятельности: индивидуально – групповая (работа в малых группах).

Тип учебного занятия: комбинированный.

Вид учебного занятия: учебное занятие усвоения и закрепления новых знаний.

II. Ход учебного занятия.

1. Организационный момент:

- приветствие;
- проверка присутствия преподавателей и сотрудников;
- проверка готовности преподавателей и сотрудников к учебному занятию;
- доведение плана учебного занятия: сообщение темы учебного занятия, целей и последовательности учебного занятия.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ.

Определение целеполагания.

Правильно поставить перед собой цель – непростая задача. Целеполагание - это целый раздел в науке, который следует внимательно изучить, прежде чем приступать к самому процессу. Неправильно подойдя к постановке задач, в любом виде деятельности можно заранее обречь себя на провал. Основное внимание мы уделим такому разделу, как педагогическое целеполагание. Ведь именно преподаватель чаще всего сталкивается с

постановкой целей на занятиях, и от того, как он это делает, зависит успех образовательного процесса в целом. Общее понятие о целеполагании. Целеполагание - это основа не только педагогики, но и любой деятельности. Это процесс, когда выбирается некая задача, и продумывается путь и метод следования к ее выполнению. Обязательно учитываются и все необходимые факторы, которые сопровождают человека, пока он движется в нужном направлении.

В педагогической деятельности целеполагание - это такой же процесс, только, в отличие от бизнеса, например, задача ставится образовательная. Говоря о целях, нужно понимать, что они могут иметь разный характер, то есть отталкиваться от масштаба. В зависимости от этого нам известны следующие цели: государственного масштаба; отдельной структуры или отдельного этапа в образовании; воспитания для разных возрастных категорий; при изучении разных дисциплин; возникающие по ходу обучения и ставящиеся непосредственно перед изучением темы и т. д. Как мы видим, задачи могут быть разными не только по формулировке, но и по подходу[70].

Функции целеполагания. Мы уже поняли, что постановка задач - это важный этап в достижении успеха в любой сфере. Так, названный подход в управлении имеет не меньшую степень важности, чем целеполагание в педагогике. Найти точное определение функций этого процесса сложно, так как существует много разных формулировок. Но все сходятся в едином мнении - основой работы любой компании является постановка цели. Но сама по себе она не может работать самостоятельно без выяснения более мелких управленческих задач. Следовательно, следующей можно назвать планировочную функцию. А по тому, какую роль цель играет в управлении, можно выделить и управленческую. Последняя сопровождает руководителя на протяжении всей деятельности и приводит к успеху. Существуют разные взгляды на определение, имеет целеполагание основывающую или организационную функцию. Тут можно сказать, что отчасти верно и то, и другое. Ведь задачи определяются как в начале деятельности, так и на ее

протяжении вплоть до их выполнения в целом. Так что нельзя разделять этот процесс на разные функциональные сферы. Они переплетаются и следуют за нами на всех этапах работы или учебы.

Цель и целеполагание. Но вернемся все же конкретно к педагогике. Именно эта сфера интересует нас сегодня больше всего. Для преподавателя важно знать, что, ставя задачу, он должен учитывать следующие этапы целеполагания: преподаватель внимательно анализирует результаты деятельности, которая совершалась ранее. Проводится диагностирование всего процесса воспитания и обучения. Моделируются задачи, которые педагог считает целесообразными для данной деятельности. Проводится комплексное целеполагание, с учетом всех требований коллектива и заведения. В зависимости от всех факторов, вносятся исправления в первоначальный вариант, выводятся более точные формулировки. Составляется программа конкретных действий. Выдержав все эти этапы, преподаватель может смело приступать к деятельности, ожидая положительных результатов. Ставя задачу, преподаватель должен брать во внимание не только личные, но и глобальные обстоятельства. Планирование и целеполагание - это процессы неразрывные, и когда мы определяемся в своих намерениях, то одновременно планируем и путь к их достижению. Глобальная цель в воспитательном процессе - создать личность со всесторонним развитием. Еще в древности ученые вывели эту идеальную формулировку. Такая личность должна уметь развивать все свои достоинства и положительные качества, чтобы выжить в мире, который быстро менялся и требовал от человека все больших умений и навыков. По мере того как менялся мир, менялась и формулировка глобальной цели. На данном этапе упор делается на творческие способности личности и пользу, которую она может принести для общества[82].

Исторические цели. Этот масштаб цели более узкий и относится к конкретному этапу в развитии общества. Здесь учитываются особенности исторических событий на данный момент, важность тех или иных качеств на

конкретном этапе развития государства. Именно тут учитываются такие факторы воспитания: духовный аспект; развитие чувства ответственности перед государством; правовой аспект; культурное саморазвитие, толерантное отношение к окружающим; умение адаптироваться как внутри любого общества, так и на трудовом поприще. Все эти аспекты выражаются в целеполагании, но делается это уже с учетом конкретной обстановки и деятельности.

Индивидуальные цели. Целеполагание на занятии - это уже более узкое рассмотрение процесса. Индивидуальный подход выражает те потребности, которые свойственны отдельным людям и разным дисциплинам и темам. Учитывая все факторы (включая семейные обстоятельства учащихся), а также анализируя возможности всех участников деятельности, преподаватель ставит уже конкретные цели. Подход тут тоже может быть разным: свободный стиль - цели ставятся совместно, после обсуждения и утверждения всеми; жесткий стиль - цель ставится конкретно педагогом перед учениками, заранее определенная и спланированная; интегрированный стиль - цель определяет педагог самостоятельно, а пути реализации и методы решения обсуждаются вместе с учащимися. Какой стиль выбрать, зависит от ситуации, возрастной категории учеников и их возможностей, а также от специфики дисциплины.

Важные факторы. Процесс целеполагания подвергается влиянию многих факторов, которые важно учитывать. Если оставить без внимания какой-то из них, то есть шанс не получить желаемых результатов.

Итак, преподавателю при постановке задач необходимо:

- учитывать индивидуальные требования учащегося, колледжа или другого учебного заведения, окружающего общества и социума, в котором проживают участники процесса;

- изучить особенности экономического развития в данный момент, а также все обстоятельства, существующие внутри учреждения;

- проанализировать возрастной фактор учащихся, их возможности, а также атмосферу внутри коллектива.

Всегда нужно помнить главное: исходить нужно от малого к большому. То есть главным в процессе является индивидуум, личность.

Компоненты целеполагания. Сделав анализ всего, что касается постановок целей, можно сделать определенный вывод по поводу компонентов этого процесса. Главными и основными компонентами целеполагания являются следующие: Первоначальное обоснование, а за этим и последующая непосредственная постановка задачи. Определение методов, с помощью которых она будет достигаться и выполняться. Преждевременный прогноз результатов, которые преподаватель ожидает получить. Как ни крути, но эти три компонента должны обязательно выполняться, так как человек должен отчетливо видеть не только цель, но и каким образом он достигает результата, и что получит, когда достигнет его. Данное очень важно и считается основополагающим в этой сфере деятельности. Это своего рода мотивация и для преподавателя, и для учащегося[71].

Требования к целеполаганию. Как вы уже поняли, действие целеполагания включает в себя много разнообразных факторов. Весь процесс обучения состоит из постоянной постановки задач. Одна задача достигается, ставится другая, и так происходит все время, пока длится обучающий процесс. И все это происходит в тесной взаимосвязи ученического коллектива, преподавателей и организации. А чтобы оно было успешным, нужно знать, что целеполагание должно производиться с учетом определенных требований: Диагностика возможностей, это значит, что педагог должен устанавливать цели только после тщательного изучения всех составляющих и необходимых факторов. Реальные цели, то есть постановка таких задач, которые реально достичь в конкретной деятельности с конкретными людьми. В последнее время этому уделяется много внимания, индивидуальный подход в обучении играет как раз эту роль – учитывать

возможности каждого участника. Можно поставить одной группе учащихся задачу, которая для них реальна, а в то же время для других учащихся она будет слишком тяжелой, то есть нужно подходить к этому дифференцированно. Цели должны быть преемственны, что значит постоянную взаимосвязь разных путей и задач в процессе обучения и воспитания. Нельзя ставить противоречащие варианты на одном и том же этапе, это не приведет к успеху. Также если поставлена большая цель, то нужно разделить ее на подцели и каждый раз мотивировать учащихся в преодолении очередного этапа.

Задачи должны быть понятны и озвучены каждому участнику процесса, их нужно идентифицировать каждый раз, когда они меняются. Обязательно анализировать результат (положительный или отрицательный), но это необходимо делать для того, чтобы правильно планировать деятельность в будущем. Все перечисленные требования не являются чем-то особенным или новым и хорошо известны каждому преподавателю. Важно, чтобы о них не только помнили, но и учитывали их при постановке.

Итак, целеполагание - это неотъемлемая часть образовательного процесса. Для того чтобы он стал успешным, преподавателю нужно не просто слепо ставить задачи и выполнять их, несмотря ни на что. Необходимо учитывать все составляющие, условия, факторы, а также индивидуальные особенности учащихся. В зависимости от исторических событий, этапа развития общества, экономических условий выстраивается цепочка больших, мелких и промежуточных целей [69,80]. Для того чтобы всегда правильно совершать целеполагание, преподавателю нужно регулярно заниматься самоанализом, совершенствовать свои педагогические умения и навыки, а также тесно взаимодействовать как с ученическим коллективом, так и с образовательной структурой в целом. И последнее, для успеха во всем этом процессе нужен исключительно комплексный подход, а при диагностике необходимо учитывать не только действия учащихся, но и свои возможности.

Вторая рекомендация, по усовершенствованию целеполагания в организации, которую мы предлагаем, это тренинг.

Цель: сформировать навык целеполагания, формирование мотивации на постановку целей.

Задачи:

1. Показать роль целеполагания .
2. Дать проанализировать наличие процесса целеполагания.
3. Формирование мотивации на постановку «правильных » целей, отвечающих определенным требованиям.

Актуальность: обусловлена необходимостью формирования временной перспективы, закладывание основ, требованиями социума к личности человека, активности, инициативности.

Группы: 3 группы по 8 человек

Ресурсы: секундомер, тетради, ручки, листы формата А4.

Длительность занятия- 45 мин.

Критерии оценки эффективности тренинга:

1. субъективное переживание человека « я хочу ставить цели и достигать их», то есть наличие мотивации на постановку цели.

2. умение человека сформулировать цель, отвечающую специальным требованиям

Ход тренинга:

1. Деление на группы. (Используются напечатанные на цветной бумаге высказывания и цитаты о цели).

А) Цель то жизни и заключается в том, жить так, чтобы и после смерти не умирать. Муса Джалиль

Б) Самый медлительный человек , если только он не теряет из вида цели, идет быстрее, чем тот, кто блуждает бесцельно. Г. Лессинг

С) Кто неправильно застегнул первую пуговицу, уже не застегнется как следует. Иоганн Гете.

2. Составление синквейна на слово «цель», работа в группах, презентация.

3. Тест « За одну минуту сформулировать 3 цели, которые вы обязательно хотите достичь», индивидуальная работа.

4. Анализ теста, работа в группе.

Вопросы по анализу:

-Все ли участники смогли сформулировать цели?

- Каковы возможные причины , которые помешали сформулировать все три цели?

- Если человек не может выразить свои цели, значит ли это, что он до конца не знает, чего хочет?

5. Разработать в группах требования к постановке цели.

Какая должна быть цель? Работа в группе, презентация.

6. Составить коллаж одной цели (каждая группа ставит перед собой цель и пути ее достижения в соответствии с требованиями к постановке цели).

Так же мы предлагаем два метода в усовершенствовании целеполагания.

1. метод TASKED.

Исследование современных проблем целеполагания в системе индикативного управления показывает, что существует пробел методологических подходов – на микроуровне рассматриваются в основном цели макроуровня и не анализируются их связи с целями экономических подсистем, формирующих данную систему. На теоретическом уровне целеполагание индикативного управления раскрыто и доказано достаточно полно.

В общем виде процесс постановки цели мы определяем следующим образом:

1) формирование общих (типовых) стратегических направлений развития социально-экономической отрасли на макроуровне;

2) выбор стратегических целей и их согласование с интересами субъектов мезоуровня;

3) декомпозиция (иерархия) целей, их оценка и детализация во времени и пространстве на микроуровне;

В качестве условного примера приведем описание цели, сформулированной с помощью метода TASKED: «Сокращение в 2016 году смертности населения от сердечно-сосудистых заболеваний в 15 субъектах России за счет внедрения нового алгоритма маршрутизации пациентов на 3% (по сравнению с 2015 годом), инновационные технологии в науке и образовании требующего выполнения модернизации каналов связи стоимостью 70 млн рублей».

При подобном подходе субъект управления действительно представляет, каким образом будет проходить управленческое воздействие, а не придумывает пути достижения уже после декларирования популистской цели, и цель может быть декомпозирована на уровне соподчиненного субъекта управления, например, субъекта РФ, без потери первоначального смысла – корректируются только числовые значения. Институциональной особенностью социальной сферы является конфликт интересов различных стейкхолдеров при оценке результатов деятельности.

При использовании метода TASKED подобный конфликт устраняется, так как достаточно сложно трактовать фактически достигнутый результат – цель либо выполняется, либо нет, при этом рассмотрение достижения аналогичной цели по соподчиненным субъектам управления или финансированию, указывает на факторы, действия которых привели к невыполнению общей цели. Кроме того, метод TASKED ориентирует на проведение предварительной работы по анализу и планированию системы управления, так как в цели определяется причинно-следственная связь между планируемыми действиями и ожидаемым результатом. Практика современного целеполагания в социально-экономических системах (здравоохранение, образование, культура и прочее) не предполагает

подобных действий. Все действия по достижению поставленной цели делегируются на уровень отдельных организаций, равно как и ответственность за их невыполнение. Таким образом, практическая апробация метода TASKED является актуальной и представляет практический интерес, так как в случае положительных результатов может восполнить серьезный пробел в постановке целей деятельности для социальной сферы.

4) моделирование и выбор количественных значений целей в виде целевых индикаторов;

5) окончательное согласование целей микроуровня с представителями целеносителей на макро- и мезоуровнях.

При этом на методологическом уровне целеполагание в системе индикативного управления, в том числе организациями социальной сферы, только формируется и требует значительного расширения специальных методов. Для определения и формулировки цели деятельности сложно-соподчиненных социально-экономических систем с высокой долей государственного участия (регулирования) мы предлагаем использовать метод TASKED. TASKED (англ. – «давать задание») – это мнемоническая аббревиатура, используемая в индикативном и институциональном управлении социальной сфере для определения целей и постановки задач.

2. Метод Майн-менеджмент – методика образной преобразования сложной информации в понятно-наглядный вид.

Основу майнд-менеджмента составляют два типа интеллектуальной деятельности человека: максимально возможная активизация процессов коры головного мозга; настройка работы нейронов головного мозга на использование ассоциативных связей.

Любую информацию, присутствующую в нашей голове, можно представить в виде диаграмм, точнее, интеллект-карт. Иными словами, заставляя «соображать» наш мозг помогает представление нужного

предмета мыслей в «образах». Так, говоря о человеке: «он отлично соображает в чем-либо» - это значит, что его мозг может правильно подобрать необходимые образы по поводу этого «чего-либо».

Итак, майнд-менеджмент представляет собой целеполагание – построение системы целей – по следующему алгоритму:

1. Рождение идеи и создание хаоса. Выделяем время на главное. Зачастую, самые гениальные идеи возникают в нашей голове в неподходящие для этого моменты, например, когда мы принимаем душ, занимаемся утренним бегом или не можем уснуть глубокой ночью. Далее происходит так, что жизнь, обычные действия нас и вокруг нас уводят нашу хорошую идею на задний план так, что в точности повторить мысли довольно сложно. Так что, если у вас есть желание поймать свои лучшие мысли, будьте готовы всегда воспользоваться диктофоном или записным блокнотом. Это будет первый этап алгоритма.

2. Вторым этапом будет являться мозговой штурм зафиксированной мысли, задачей которого является написать как можно больше ассоциаций, связанных с вашей идеей. Для наглядности поместите лист с написанной мыслью в центр, а вокруг клейте стикеры с ассоциациями. К примеру, за семь минут мозгового штурма в ходе тренинга по командному майнд-менеджменту участники построили следующую карту, даже еще не ознакомившись с шаблонами структурирования карт целей. Применение стикеров и образов заметно сокращает время целеполагания. Однако преобразовать ассоциации в систему взаимосвязанных элементов помогает использование верного алгоритма.

3. Структурирование идеи. Прокладываем маршрут. По мнению практиков данной методики, на этом этапе идеально будет использование функционально-проектной техники, в ходе которой карта разбирается на функции и проекты: функцией называется любая сфера деятельности, наделенная смыслом и требующая постоянного привлечения времени для своего поддержания; проектом называется система действий, на которые

отводится определенное количество времени (ограниченное). Проекты улучшают активную функцию или создают новую область жизни, имеющая смысл, на поддержание которой регулярно выделяется время. Функция может иметь сколько угодно подфункций. Каждую ветвь системы целеполагания можно структурировать до того момента, пока не получатся конкретные действия/мероприятия, которые поддаются планированию в вашем ежедневнике и, соответственно, выполнению.

4. Действие и рефлексия. Измеряем полученные результаты, прокладываем маршрут. Итак, проведенное целеполагание структурировано до получения определенных действий. Их можно для себя запланировать, далее сосредоточиться на их выполнении. Поставленные цели в ходе выполнения мероприятий могут изменяться, поэтому от вас потребуется периодический анализ соответствия планов с продуктами собственной деятельности.

5. Получение результата. Данный этап является основным в алгоритме майнд-менеджмента. Если строить карты целей и регулярно сопоставлять с ними результаты осуществленных действий, можно измерить скорость собственной жизни, а также преумножить количество полезных для себя итогов. Помните, ваши цели – ваша жизнь. Применяя методику майнд-менеджмента, можно решить любые интеллектуальные задачи. И чем более непростой или неординарной является поставленная задача, тем больше подходит для ее решения майнд-менеджмент.

Для проведения оценки эффективности предложенных рекомендаций проведем контрольный эксперимент и сравним полученные данные. Цель контрольного эксперимента - проверка эффективности разработанного комплекса мероприятий по повышению уровня знаний преподавателей и сотрудников организации. Для определения эффективности проделанной работы, нами был использован подобный методический материал, который представлен в п.2. Критерии оценки: максимальный балл- 5, минимальный- 2, который можно получить за каждый вопрос

1. Что вы понимаете под целеполаганием?
2. Как вы думаете, каковы возможности целеполагания?
3. Какие виды (формы) целеполагания вы реализовывали? Какие из них были наиболее успешны?
4. Укажите, насколько часто вы использовали дидактический материал на тему «Целеполагания»:
 - а) регулярно в урочной и внеурочной деятельности;
 - б) регулярно во внеурочной деятельности;
 - в) иногда в урочной и внеурочной деятельности;
 - г) иногда во внеурочной деятельности;
 - д) редко в урочной и внеурочной деятельности;
 - е) редко во внеурочной деятельности;
 - ж) вообще не реализовывал.
5. Укажите, с какими трудностями вы сталкивались:
 - а) с организацией самостоятельной работы;
 - б) с недостатком времени, которое необходимо затратить;
 - в) с интеграцией знаний и умений из различных учебных предметов, техники, творческих областей;
 - г) с применением исследовательских, поисковых, проблемных, творческих методов;
 - д) с самостоятельным изучением какого-либо объема информации;
 - е) с неумением презентовать результаты своей деятельности;
 - ж) с переходом преподавателя от роли наставника к роли консультанта, сотрудника;
 - з) с созданием материально-технических условий для изучения активных методов обучения;
 - и) с недостаточной подготовкой педагога;
 - к) с жестким учебно-тематическим планированием;
 - л) др.
6. Целеполагание это:

- а) процесс постановки воспитательных целей и задач в школе;
- б) отбор методов и форм воспитания в школе;
- в) процесс мотивации детей в школе;
- г) все ответы верны;
- д) нет правильного ответа

7. Чтобы достигнуть поставленной цели, необходимо решить ряд педагогических задач. Задача, в данном случае, — это

- а) путь достижения цели;
- б) средство достижения цели;
- в) метод достижения цели.

8. Педагогическая цель – это

а) предвидение педагогом и учащимся результатов их взаимодействия при выполнении каких-либо действий;

б) цель, которую руководство устанавливает для укрепления деловых позиций организации и ее конкурентоспособности;

в) повседневные, сиюминутные цели, носящие подчиненный характер по отношению к тактическим целям и обеспечивающие достижение тактических целей.

9. Под педагогической диагностикой понимается:

а) особый вид познания сущности явления;

б) вид педагогической деятельности, позволяющий выявлять особенности развития педагогического процесса, прогнозировать ближайшее будущее и определять пути развития или коррекции;

в) распознавание единичного случая с учащимся;

г) все ответы верны;

д) нет правильного ответа.

10. Педагогической задачей называется:

а) управляемая воспитательная ситуация;

б) педагогически осмысленное взаимодействие между преподавателем и учащимся, направленное на развитие личности;

в) сконструированное контактирование преподавателя и учащегося, нацеленное на развитие и саморазвития личности учащегося;

г) все ответы верны;

д) нет правильных ответов.

Тестирование выполняли 24 участника. Проанализировав результаты тестирования, на основании анализа работы и критериев пятибалльной шкалы были получены следующие результаты:

Участники	5 баллов	4 балла	3 балла	2 балла
Преподаватели	47%	26%	27%	0%
Сотрудники	27%	39%	31%	3%

Таблица 4. Результаты тестирования.

Исходя из проведенного сравнения баллов «5» у преподавателей было получено на 20% больше, чем у сотрудников. Не значительно увеличилось получение баллов «4» на 13% больше у сотрудников, чем у преподавателей, получение «3» баллов было на 3% больше у сотрудников, чем у преподавателей, «2» балла получили 3% сотрудников, что явилось основанием для доказательства внедрения рекомендаций.

Данный анализ наших рекомендаций показал, что практический материал преподавателями и сотрудниками усвоен лучше, чем теоретический, и интерес к предмету значительно увеличился.

Целеполагание помогает преподавателям продумывать свою педагогическую деятельность. Овладение методов становится сегодня актуальной задачей преподавателей.

Цель учебного пособия состоит в том, чтобы изучить по возможности наиболее полный курс целеполагания. Контрольные задания разработаны в соответствии с программой, составленной в соответствии с Государственным требованием к минимуму содержания и уровню подготовки. В результате изучения предмета преподаватель должен иметь представление:
- о сущности целеполагания;

-о путях совершенствования целеполагания.

Преподаватель и сотрудник должен знать:

- виды целеполагания;
- проблемы целеполагания.

Преподаватель должен уметь:

- давать оценку эффективности целеполагания;
- внедрять рекомендации целеполагания;
- использовать в работе нормативную документацию и справочный материал.

Таким образом, данная система методического обеспечения, которую мы предлагаем в виде рекомендаций (лекционное занятие, тренинг, метод TASKED и метод майн-менеджмента) доказала свою эффективность. Как показала практика, используя различные устные и письменные задания, участники лучше усваивают материал, быстрее ориентируются в материале, активнее идут на контакт и воспринимают материал более осмысленно.

Вывод по второй главе.

Для практической работы по совершенствованию целеполагания в процессе профессиональной подготовке преподавателей Южно- Уральского технического колледжа, нами было проведено экспериментальное исследование преподавателей и сотрудников, состоящей из 24 человек.

В результате контрольного эксперимента уровень знаний участников по совершенствованию проблем целеполагания был выявлен, как средний. Не все участники эксперимента научились выявлять проблему, не высок уровень знаний в теоретических разделах.

Для решения выявленных проблем было предложено разработать методическое обеспечение по совершенствованию проблем целеполагания в образовании. Мы предлагаем метод TASKED, метод майн-менеджмента, проведение лекционного занятия и проведение тренинга.

Далее было проведено тестирование. Результаты контрольного эксперимента стали выше, т. е. уровень сформированности знаний значительно повысился, что явилось основанием для доказательства правильности выдвинутых рекомендаций.

Таким образом, данная система методического обеспечения, которая была нами выдвинута, доказала свою эффективность.

Заключение.

На основе теоретического и эмпирического анализа были выявлены и систематизированы научные представления о целеполагании как интеллектуально-деятельностной характеристике личности, рассмотренно в данной работе с позиции процесса, деятельности, действия, функции, способности. Определено место целеполагания в структуре психологической организации субъекта.

Исследованы взаимосвязи компонентов способности к целеполаганию.

Описана специфика развития способности к целеполаганию на разных этапах обучения.

Исследование уровня сформированности способности к целеполаганию у преподавателей и сотрудников в ГБПОУ «Южно-Уральского государственного технического колледжа» подтвердило необходимость развития данной способности.

Практическим воплощением теоретического исследования основных подходов к целеполаганию и эмпирического исследования является организация и проведение тренинга и лекционного занятия по развитию способности к целеполаганию. В процессе тренинга испытуемые работали с ценностной структурой, ставили новые цели, систематизировали их по значимости, временной перспективе, вырабатывали свои способы достижения целей, опираясь на внешние и внутренние ресурсы.

При помощи оценки удалось выявить статистически значимые различия по базовым диагностируемым показателям, проследить динамику развития участников, доказать эффективность рекомендаций. Важным практическим результатом является развитие способности преподавателей и сотрудников к постановке целей, распределение их не только по времени, но также по значимости и основным сферам жизни. На наш взгляд, такой подход к целеполаганию отражает понимание человека как субъекта деятельности. Таким образом, целеполагание отражает не только глубину

жизненной перспективы, но и направленность личности, ее нравственную позицию, духовную ориентацию человека.

Кроме того, исследование эффективности рекомендаций показало, что предложенные нами рекомендации также способствует развитию самореализации личности.

Таким образом, в работе представлен фактический материал о развитии способности к целеполаганию в образовательной организации и в специально созданных условиях. Доказана эффективность развития целеполагания как способности, подразумевающей совокупность психологических особенностей, способствующих постановке реализуемых целей. Воздействие рекомендаций осуществлялась комплексно на выделенные компоненты способности к целеполаганию: интеллектуальный, личностный, деятельностный.

Библиографический список.

1. А. Л. Журавлева и др.. М.: Ин-т психологии РАН, 2009. - С. 314-324.
2. В. А. Петровский. — М.: Политиздат, 1982. —255 с.
3. Андрианова Г.А. Целеполагание и рефлексия как метапредметные виды учебной деятельности. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2011. -№8. <http://eidos.ru/journal/2011/0831-07.htm>. - В надзаг: Центр дистанционного образования "Эйдос", e-mail: journal@eidos.ru. –
4. Бодди Д., Пэйтон Р. Основы менеджмента. СПб. : Питер, 1999.
5. Бусыгин А. В. Предпринимательство. М. : Дело, 2001.
6. Bloom B. S. (ed.). Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: CognitiveDomain. – N. Y.: DavidMcKey Co., 1956.
7. Ван Хорн Дж. К. Основы финансового менеджмента - М.: «И.Д. Вильямс», 2008. - 1232 с.
8. Васильков Ю.В. Система менеджмента рисков как инструмент управления экономикой предприятия [Текст]/ Ю.В. Васильков, Л.С. Гущина Л.С. Методы менеджмента качества. – 2012. – №2. – С. 10–15.
9. Васильков Ю.В. Снижение внутренних рисков предприятия путем формирования менеджерских компетенций персонала [Текст] / Ю.В. Васильков, Л.С. Гущина. Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2010. – №1. – С. 70–77.
10. Васильков Ю.В. Управление процессами (окончание) [Текст] / Методы менеджмента качества. – 2008. – №5. – С. 8–11.
11. Васильков Ю.В. Управление процессами (часть 1) [Текст] / Методы менеджмента качества. – 2008. – №4. – С. 10–14.
12. Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент : учебник. 3-е изд. М. : Гардарики, 1999.

13. Гущина Л.С. Риски образовательного учреждения [Текст] / Л.С. Гущина, Ю.В. Васильков. Советник в сфере образования. – 2011. – №6. – С. 22–25.
14. Друкер П. Ф. Энциклопедия менеджмента : пер. с англ. М. : Вильямс, 2004.
15. Е. Харламенкова // Психологические исследования социального развития личности. М., 1991. - С. 151-167.
16. Егорова Ю. А. Роль целеполагания в системе управления // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2010. № 9.
17. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений - 2е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с. Вестник Института образования человека – 2012. – №1 Научно-методическое издание Научной школы А.В. Хуторского Адрес: <http://eidos-institute.ru/journal>, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru
18. Лебедев О.Е. Цели школьного образования // Открытая школа. 2001. №
19. Максимова Л. О. Целеполагание в управлении органами внутренних дел (теоретический и организационно-правовой аспекты) : дис. ... канд. юр. наук. М., 2003.
20. Маршалл А. Принципы экономической науки / Пер, с англ. Т.2. -\1: Прогресс, 1993.
21. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. – М.: Стелла, 1996. – 144 с
22. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. – М.: Наука, 1988. – 199 с.
23. Ноткин Л. И. Психологические условия активизации процессов целеобразования в учебной деятельности старшеклассников: автореф. дис. . канд. психол. наук / Л. И. Ноткин; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. М., 1983.-16 с.

24. Нуркова В. В. Психология: учебник / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. М.: Высшее образование, 2005. - 484 с.
25. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен; под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2004. - 608 с.
26. Ожигова Л. Н. Проблема субъектности: тендерная идентичность и свобода как смысл жизни личности / Л. Н. Ожигова // Субъектный подход в психологии / под ред. А. Л. Журавлева и др.. М.: Ин-т психологии РАН, 2009.-С. 539-553.
27. Озеркова И. А. Целеполагание как ключевая компетенция образовательного процесса Электронный ресурс. / И.А. Озеркова //
28. Осницкий А. К. Деятельностное и личностное в проявлениях субъекта / А. К. Осницкий // Субъектный подход в психологии / под ред.
29. Основы менеджмента : учеб. для вузов / Д. Д. Вачугов, Т. Е. Березкина, Н. А. Кисляков и др.; под ред. Д. Д. Вачугова. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Высшая школа, 2003.
30. Панов М. М. Оценка деятельности и система управления компанией на основе KPI. – М.: Инфра-М, 2012. – 255 с.
31. Пейсахов Н. М. Практическая психология / Н. М. Пейсахов, М. Н. Шевцов. Казань: КГУ, 1991. - 121 с.
32. Петрова Н. П. Тренинг для победителя: самоменеджмент эпохи Интернет / Н. П. Петрова. СПб.: Речь, 2002. - 216 с.
33. Петровский В. А. Активность субъекта в условиях риска: автореф. дис. . канд. психол. наук / В. А. Петровский; МГУ им. М. В. Ломоносова. — М., 1977.-17 с.
34. Петровский В. А. Личность. Деятельность. Коллектив
35. Попов С. А. Актуальный стратегический менеджмент : учеб.-практ. пособие. М. :Юрайт, 2010.
36. Практические рекомендации по выбору типовой модели системы управления качеством образования для ВУЗов и ССУЗов. – Санкт-Петербург, СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2005. – 192 с.

37. Семидоцкий В. А., Кутин М. В. Технология целеполагания как элемент механизма стратегического планирования в условиях обострения конкурентной борьбы // Вестник Финансовой академии. 2010. № 5.
38. Смыслы и цели образования: инновационный аспект. Сборник научных трудов / Под ред. А.В.Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. - 300 с.
39. Теория управления: учебник / под ред. Ю. В. Васильева, В. Н. Парахиной, Л. И. Ушвицкого. 2-е изд., доп. М.: Финансы и статистика, 2008.
40. Тихомиров О. К., Телегина Э. Д., Волкова Т. К. и др. Психологические проблемы целеобразования.- М.: Наука, 1977.
41. Харламенкова Н. Е. Процесс целеполагания и жизненный путь личности / Н. Е. Харламенкова // Психологические исследования социального развития личности. М., 1991. - С. 151-167.
42. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2 т. / Х. Хекхаузен. М.: Педагогика, 1986. - Т. 1. - 408 с.
43. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2 т. / Х. Хекхаузен. М.: Педагогика, 1986. - Т. 1. - 408 с.
44. Хусаинова Н. Ю. Педагогические основы руководства трудовыми коллективами: учеб.-метод. пособие / Н. Ю. Хусаинова, И. С. Фиганов. — Казань: Изд-во КГУ, 1986.-208 с.
45. Хусаинова Н. Ю. Педагогические основы руководства трудовыми коллективами: учеб.-метод. пособие / Н. Ю. Хусаинова, И. С. Фиганов. — Казань: Изд-во КГУ, 1986.-208 с.
46. Хусаинова Н. Ю. Целеполагание в педагогических процессах / Н. Ю. Хусаинова. Казань: КГУ, 1996. - 32 с.
47. Хусаинова Н. Ю. Целеполагание в педагогических процессах / Н. Ю. Хусаинова. Казань: КГУ, 1996. - 32 с.
48. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. - СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил. - (Серия "Учебник нового века").

49. Хьел Л. Теории личности / Л. Хьел, Д. Зиглер. СПб.: Питер, 2003. -608 с. - (Мастера психологии).
50. Хэмел Г., Прахалад К. Конкурируя за будущее. М. : Олимп-Бизнес, 2002.
51. Чумаков М. В. Диагностика волевых особенностей личности / М. В. Чумаков // Вопр. психологии. 2006. - № 1. - С. 169-178.
52. Чумаков М. В. Диагностика волевых особенностей личности / М. В. Чумаков // Вопр. психологии. 2006. - № 1. - С. 169-178.
53. Чунаева А. А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение / А. А. Чунаева. — JL: Ленингр. ун-т, 1979. — 148 с.
54. Чунаева А. А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение / А. А. Чунаева. — JL: Ленингр. ун-т, 1979. — 148 с.
55. Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека / В. Д. Шадриков. М.: Логос, 2002. - 160 с.
56. Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека / В. Д. Шадриков. М.: Логос, 2002. - 160 с.
57. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. М.: Логос, 1994.-317 с.
58. Шадриков В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. М.: Логос, 1994.-317 с.
59. Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания / Ю. М. Швалб. -Киев: Стилос, 1997.-240 с.
60. Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания / Ю. М. Швалб. -Киев: Стилос, 1997.-240 с.
61. Швалб Ю. М. Психологические модели целеполагания. – К.: Стилос, 1997. – 240 с.

62. Швалб Ю. М. Соотношение цели и средств в учебной деятельности: автореф. дис. . канд. психол. наук / Ю. М. Швалб; НИИ психологии УССР. -Киев, 1984.-25 с.
63. Швалб Ю. М. Соотношение цели и средств в учебной деятельности: автореф. дис. . канд. психол. наук / Ю. М. Швалб; НИИ психологии УССР. -Киев, 1984.-25 с.
64. Шевцов М. Н. О возможности использования хронометрических методик для оценки способности к самоуправлению / М. Н. Шевцов // Психология в Казанском университете: сб. науч. трудов. — Казань, 2004. С. 119-132.
65. Шевцов М. Н. О возможности использования хронометрических методик для оценки способности к самоуправлению / М. Н. Шевцов // Психология в Казанском университете: сб. науч. трудов. — Казань, 2004. С. 119-132.\
66. Шеховцева Л. С. Стратегическое целеполагание региона как субъекта развития // Региональная экономика. 2008. № 19.
67. Шеховцева Л. С. Теоретические основы и методологическое обеспечение стратегического целеполагания развития региона // Экономика региона. 2010. № 3.
68. Шрайнер Б. А. Потребности как психологический фактор развития целеполагания личности: дис. . канд. психол. наук / Б. А. Шрайнер; Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск, 2005. — 167 л.
69. Эйдос»: Интернет-журнал. — М., 2007. 22 февраля— URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-10.htm> (дата обращения: 21.03.2007).

