

МЕЖ БЕСКОНЕЧНОСТЬЮ КУЛЬТУРЫ и рамками учебного предмета

Культурологическая подготовка учителей-предметников в системе повышения квалификации

Владислав Вершинин,

доцент Ульяновского ИПКПРО, кандидат педагогических наук

Инесса Куликова,

директор культурологической гимназии № 65 г. Ульяновска

Ольга Панкратова,

заместитель директора культурологической гимназии № 65 г. Ульяновска

Истоки проблемы

По мере умножения знаний и представлений человека о мире формировались отрасли знаний, или науки, которые занимались отдельными сторонами мироустройства. По мере развития системного обучения, как способа передачи знаний от поколения к поколению, на основе некоторых наук возникали их дидактические отражения — учебные предметы. Единая картина мира воспринималась теперь через мозаику научных знаний, а учебные предметы стали их уменьшенным отражением, приспособленным к условиям и возможностям процесса обучения.

Какой-то период времени учебное познание, не теряя из виду общую картину мироздания, следовало за соответствующими науками, отставая от них лишь на время, необходимое для дидактической обработки информации, неспешно добываемой наукой (учебники, пособия, методики) и для соответствующего обучения трансляторов информации —

учителей. Со временем науки стали развиваться столь стремительно, что из всего их содержания учебные предметы успевали отразить лишь так называемые «основы наук». Что же касается целостного миропонимания и мироощущения, то теперь ими больше занималась философия (и её специфическая часть — религия).

Информационно-когнитивная парадигма образования с её системой предметного обучения всё хуже и хуже справлялась с задачей обеспечения целостного восприятия картины мира. Сегодня на замену ей настойчиво предлагается компетентностная парадигма, развивающая традиции реального образования. Парадигма, которая смещает образовательные акценты с классико-университетских подходов на реально-прагматические. В мировоззренческом плане компетентностная парадигма былую фрагментарность теоретических знаний заменяет фрагментарностью компетентностей, ещё дальше уводя новые поколения от целостного мировосприятия.

В этих условиях всё более значимым становится культурологический подход к образованию, который, по определению Е.А. Ямбурга, «свою главную задачу видит в передаче ценностей культуры следующим поколениям», «считает, что достижение полноты и целостности мирозерцания выходит далеко за рамки прагматической когнитивно-информационной педагогики» и «в конечном итоге исповедует ценностный взгляд на качество образования, а свою главную задачу видит в воспитании человека духовного»¹.

Ценность культурологической парадигмы в образовании почти никем не оспаривается. Способ реализации вроде бы очевиден — необходимо дать широкую культурологическую подготовку учителям, которые транслируют её своим ученикам. А раз уж исторически сложилось так, что педагогические вузы готовят учителей-предметников, т.е. довольно далёких от культурологии специалистов, то для дополнительного их образования следует использовать систему повышения квалификации. Нужно только выделить в сфере культуры наиболее актуальные с позиций потребностей современного социума разделы и организовать соответствующее обучение учителей на этой социокультурной основе.

Однако на практике всё оказалось не так однозначно. В условиях пилотажного эксперимента² культурологическая информация воспринималась педагогами с непосредственным интересом, но имела тенденцию к разрастанию до бесконечности. А это, как известно, недопустимо в условиях вечного дефицита свободного времени у школьных педагогов. К тому же проявился и такой неприятный факт: что представлялось актуальным специалистам-культурологам, предлагавшим про-

граммы повышения квалификации, плохо поддавалось *трансляции* в процессе главной деятельности педагога — *в преподавании учебных предметов*. Из полученных педагогами дополнительных знаний лишь редчайшие крупинки информации естественным образом вплетались в живую ткань урока, да кое-что иногда можно было применить во внеклассной работе.

С позиций конкретного учебного предмета дополнительная культурологическая подготовка оказалась явно избыточной и мало полезной в дидактическом аспекте. В результате спрос и предложение в этой области подготовки учителя оказались несогласованными. Для поиска путей и способов их согласования требовался новый эксперимент.

Решением Экспертного совета по научно-исследовательской и опытно-экспериментальной работе в образовательных учреждениях Ульяновской области была утверждена программа «Профессионально ориентированная культурологическая подготовка учителей в системе взаимодействий ИПК ПРО и общеобразовательной школы с культурологическим уклоном»³.

Объектом изучения стала профессионально ориентированная культурологическая подготовка учителей, а непосредственным предметом исследования — содержательные, методические и организационные аспекты подготовки. Конечная цель исследования — создание, опытно-практическая проверка и описание *модели профессионально ориентированной культурологической подготовки в системе взаимодействий ИПК ПРО и школы с культурологическим уклоном*.

¹ Ямбург Е.А. Управление развитием адаптивной школы. М.: ПЕР СЭ-Пресс, 2004.

² Эксперимент проводился на базе Димитровградской СШ № 1 Ульяновской области в 1994–1999 годы, научный руководитель — С.Н. Митин, кандидат педагогических наук.

³ СШ № 65 с культурологическим уклоном. Директор школы Т.В. Чернова, зам. директора Е.Ю. Советова. Научные консультанты: зав. кафедрой культурологии УИПКПРО, кандидат филологических наук В.И. Винокуров, старший преподаватель кафедры В.А. Угольников, научный руководитель, зав. НИЛ РИП, кандидат педагогических наук, доцент В.Н. Вершинин.

Традиционные решения

Культурологическая подготовка педагогов на принципах социокультурного подхода — дело не новое⁴. Её основные организационные формы — курсы ИПК ПРО, обмен научной информацией и опытом работы в рамках методических объединений, индивидуальное инициативное самообразование. Однако возможности каждой из форм весьма ограничены.

На курсах повышения квалификации информация в сфере культуры традиционно даётся как часть так называемой общенаучной подготовки, обязательной и в основном одинаковой для всех категорий работников образования. Её содержание и методические аспекты известны по литературе и отработаны в практике. О степени её эффективности мы уже говорили.

В методических объединениях и иных формах так называемой методической работы культурологическая подготовка (как и любая иная) полностью зависит от локальной групповой инициативы. Поэтому в одной школе такая работа может быть интенсивной и обширной, а в другой совершенно отсутствовать. К тому же специфическим содержанием (и основным назначением!) методических объединений является обмен эмпирически накопленным индивидуальным опытом при минимуме (или при полном отсутствии) его теоретического обоснования и осмысления. Степень и результаты последующей реализации участниками объединения предложенного им опыта, как правило, не отслеживаются.

Содержание, объём и интенсивность культурологического самообразования педагога определяются осознанием проблемы, выбором и доступностью музеев, художественных галерей,

⁴ Проблеме культуры учителя посвящена довольно обширная литература. В разные периоды российской истории педагогики этой проблемой глубоко и с разных сторон интересовались К.Д. Ушинский, Н.К. Блонский, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, М.С. Каган, Н.И. Киященко, К.Л. Лейзеров, М.Ф. Овсянников, В.К. Скатерщиков, Л.Н. Столович, А.И. Арнольдов, В.С. Библер, Э.А. Баллер, А.В. Вехов, С.А. Герасимов, Д.Б. Кабалевский, Б.Т. Лихачев, Э.В. Соколов, А.Н. Семашко и др.

театров, необходимой литературы, навыков системного самообразования, личностными качествами и иными условиями. В силу требований профессии самообразованием педагоги занимаются постоянно. Но инициативное культурологическое самообразование, скажем, учителей математики, технологии, и даже литературы — явление эпизодическое. Его результативность носит личностный и исключительно локальный характер.

Сегодня гуманизация и гуманитаризация образования диктуют необходимость культурологической подготовки педагогов всех категорий. Однако существующая практика подготовки учителей общеобразовательных дисциплин в условиях институтов повышения квалификации неизбежно сталкивается с противоречием между безграничностью знаний, потенциально полезных для любого учителя, и острым дефицитом времени на их трансляцию в условиях курсов. Поэтому встаёт проблема отбора информации, который с одинаковой вероятностью может производиться с таких позиций: интересов и увлечений конкретного преподавателя, проводящего курсы; новейшей педагогической (культурологической, философской и т.д.) моды; доступности или трудности материала, подготовленности или неподготовленности слушателей и т.п. Но при любом варианте отбора не удаётся в необходимой мере восполнить разницу между культурным багажом вчерашнего (тем более, позавчерашнего!) выпускника педагогического вуза и новым уровнем требований к нему со стороны образовательного процесса и меняющегося общества.

Проблемными представляются и поиски способов выявления субъективного, индивидуального спроса педагогов на культурологическую информацию, а также согласование этого спроса с объективной потребностью педагогического процесса (урока, внеурочной деятельности). Пока совершенно непонятно,

как выявить и содержательно описать эту самую объективную потребность школы в культурологической подготовке учителя, или, иначе говоря, как определить заказ педагогического процесса на повышение квалификации учителя.

Как показывает опыт, усилиями одного института повышения квалификации решить эту проблему можно лишь частично из-за её объёмности и сложности. А в рамках методической работы её решению препятствуют широта, новизна, недостаточная дидактическая обработка информации, неподготовленность педагогов-исследователей к усвоению и трансляции нарабатываемых инноваций. Таким образом, ни по отдельности, ни в совокупности эти формы повышения квалификации не обеспечивают педагогам культурологическую подготовку, адекватную требованиям и условиям конкретного учебного предмета.

Поле продуктивного поиска представляется интеграция усилий института повышения квалификации и школы культурологического профиля. Последняя выступает в качестве своеобразного филиала института повышения квалификации. Она соединяет возможности курсовой подготовки и разнообразных форм методической работы, органически дополняя направленные воздействия «сверху» инициативными поисками «снизу». Поэтому для эксперимента был выбран вариант *профессионально ориентированной культурологической подготовки* (т.е. содержательно и дидактически ориентированной на преподаваемую дисциплину) *в системе взаимодействий ИПК ПРО и школы.*

Просвещение учителя можно организовать

Вы знаете, как определить в музее среди экскурсионных потоков учительскую группу? Это очень просто: в ней почти всегда и почти все с карандашами и блокнотами! Учитель не просто смотрит на экспонаты

и слушает экскурсовода. Он смотрит и слушает *для своих учеников*, чтобы потом, в какой-то подходящий момент урока с помощью вот этой самой информации оживить казённую ткань учебного материала, сделать учебное знание живым, интересным, запоминающимся. Поэтому в музее, на курсах повышения квалификации, где угодно учитель активно воспринимает информацию, отбирая и фиксируя её *дидактически значимую* часть. Но информация о мире культуры необъятна, её дидактически значимая часть мала, поэтому спонтанное культурологическое познание требует огромных запасов свободного времени, которыми учителя, конечно, не располагают.

А нельзя ли спонтанное культурное просвещение педагога-предметника заменить организованным — отобрать заранее и предложить ему именно *дидактически значимую информацию* и, кроме того, найти реальные резервы времени для получения этой информации педагогами.

Начнём с проблем времени. Во-первых, педагог обязан периодически проходить курсы повышения квалификации, и на это выделяется немалое время. Во-вторых, в течение учебного года он систематически участвует в различных формах методической работы (на уровне города, района, межшкольных объединений и т.п.) В-третьих, определённое время педагога уходит на школьные мероприятия инструктивно-обучающего и совещательного характера. В-четвёртых, в инициативном порядке он участвует в интересующих его формах повышения квалификации — школе передового опыта, педагогическом мастер-классе, стажировке у педагогов-новаторов и т.п. В сумме всё это составляет довольно существенное время. Оно уже существует в режиме профессиональной жизнедеятельности педагога и его не надо выискивать. Но им можно управлять.

Теперь о дидактически значимой культурологической информации, которая

достаточно естественно может быть вплетена в дидактическую ткань урока математики, литературы, технологии и т.д. На курсах повышения квалификации, согласно стандартам курсовой подготовки, информация культурологического характера может быть предложена педагогу-предметнику как часть так называемой общенаучной подготовки или в процессе «предметной» подготовки. Первая обеспечивается кафедрой культурологии (или соответствующими специалистами иной кафедры), вторая находится в ведении предметных кафедр. При этом, как правило, кафедра культурологии *всем слушателям* предлагает примерно одну и ту же информацию *общекультурного* характера, а предметная кафедра культурологической проблематикой не занимается вообще.

Решения

В экспериментальном варианте профессионально направленной культурологической подготовки традиционная картина меняется в принципе. В рамках общенаучной подготовки культурологическая информация собирается в модули, каждый из которых ориентирован на специфику определённого учебного предмета и культурологические аспекты соответствующей ему науки. От преподавателя УПК работа по модульному принципу требует дополнительных усилий и потому не всегда встречает понимание. Что же касается слушателей, то, судя по данным мониторинга, они проявляют к такого рода культурологической информации повышенный интерес, положительно оценивают её практическую значимость.

Опираясь на результаты и содержание соответствующего модуля, используя возникшую у слушателей курсов исходную подготовку и возникшую мотивацию, предметные кафедры в рамках «своих» учебных часов логически продолжают трансляцию профессионально-значимой культурологической информации в самых различных организационно-методических формах. Для этого используются и аудиторные занятия, и выходы в базовые школы.

В качестве примера приведём экспериментальную модульную программу повышения квали-

фикации «Преподавание математики на основе культурологического подхода», разработанную совместными усилиями кафедр Ульяновского ИПК ПРО и педагогов школы № 65 г. Ульяновска⁵.

Как пишут авторы в «Пояснительной записке», «центральная проблема заключается в противоречии между необходимостью формирования целостного мировоззрения школьника, с одной стороны, и объективными условиями, средствами и содержанием деятельности учителя, специализирующегося на конкретном предмете, с другой стороны. Способом решения указанных проблем представляется культурологический подход в преподавании математики. Данная программа и основанные на ней курсы повышения квалификации учителей математики направлены на решение таких проблем:

- преодоление остатков идеологического подхода 1970–1980-х годов и «аксиологического вакуума» 1990-х как явлений, ослабивших общекультурную подготовку выпускников педагогических вузов;
- осознание ограниченности односторонней ориентации образования на науку и понимание культурологического подхода как конструктивной альтернативы;
- восприятие учителями математики основных концептуальных идей, теоретических знаний, накопленных в современной культурологии;

⁵ Разработчики и преподаватели:

Ф.С. Мухаметзянова — методист, старший преподаватель кафедры ФМО УИПК ПРО, Заслуженный учитель РФ; В.И. Винокуров — заведующий кафедрой культурологии, кандидат филологических наук; М.И. Лукьянова — заведующая НИЛ психолого-педагогической и социологической диагностики, доктор педагогических наук; Н.Г. Иванова — старший научный сотрудник, кандидат философских наук; В.Д. Глебова — старший преподаватель кафедры естественных наук; Л.М. Тюльпенева, Г.Г. Наумкина, Н.А. Благова — учителя математики средней школы № 65 г. Ульяновска.

- расширение конкретных знаний, фактов из истории культуры, из истории математики;
- обретение современными учителями первоначального опыта преподавания математики в контексте культуры».

Программой предусмотрена культурологическая подготовка педагогов на трёх иерархически связанных уровнях: теоретическая подготовка в институте, выездные практико-ориентированные занятия в базовых школах, инициативные занятия в системе методической работы базовых школ.

Занятия первого уровня:

- *Модуль «Культурологический подход в образовании и преподавание математики».* *Содержание.* Концептуальные основы культурологического подхода в преподавании математики. Религия и математика. Музыка и математика. Изобразительное искусство и математика. Литература и математика. Математики Симбирского края.
- *Модуль «Общенаучная подготовка (математика в системе межпредметных связей)».* *Содержание.* Математическая логика и её приложения. Экономическая грамотность как основа экономической культуры. Социальная стратификация общества, её отражение средствами математики. Формирование экологической нравственности средствами математики.
- *Модуль «Предметная подготовка».* *Содержание.* История математики. Биографический метод в преподавании математики. Античные философы и их математические открытия. Пифагорейская школа в истории культуры. Платон как искатель истины. Б. Паскаль — религиозный философ и математик.

Занятия второго уровня:

Модуль «Научно-методическая работа со слушателями курсов в курсовой период».

Формы и содержание. Выездные практические занятия. Школа инновационного опыта. Проблемные семинары. Творческие выпускные работы слушателей. Тематические консультации.

Занятия третьего уровня:

«Плановая и инициативная научно-методическая работа в межкурсовой период в базовых школах».

Модули:

1. Унифицированный при ИПК ПРО (групповая подготовка).
 2. Факультативный при ИПК ПРО (занятия по выбору).
 3. Унифицированный при школе (групповая подготовка).
 4. Факультативный при школе (групповая и индивидуальная подготовка повышенного уровня):
- для преподавателей отдельных предметов;
 - для руководителей школ;
 - для руководителей предметных методических объединений;
 - для коллективной подготовки учителей из других школ области (вне курсового обучения).

Формы и содержание школьных модулей. Авторская школа. Школа молодого учителя. Школа передового педагогического опыта. Педагогическая мастерская. Стажировка у педагогов-исследователей. Авторский надзор за переносом инновационного опыта. Дискуссионные круглые столы. Проблемно-деловые игры, ролевые игры. Тренинги умелой деятельности. Аукционы педагогических идей. Педагогические ринги.

Чтобы оценить содержание и место школьных модулей в общей системе культурологической подготовки, обратимся к планам отдельных занятий.

1. *Школа передового опыта «Музыка и математика» для руководителей образовательных учреждений.* Руководитель

Г.Г. Наумкина — учительница математики средней школы № 65⁶.

Целевые установки: формирование общей картины мира через интеграцию математики и музыки, воспитание на примере жизни и деятельности великих математиков.

Вопросы для обсуждения. Вклад Пифагора в развитие музыки. Математические аспекты произведений Баха. Закон целочисленных отношений в консонансах. Математическая теория музыки. Монохорд. Связь между математикой и музыкой. Между Пифагором и Бахом. Музыка в школе Пифагора. Математическая основа пифагорейской теории музыки.

Показательный урок «Математика и музыка: дроби и ноты».

Содержание. Запись музыкальных звуков с помощью нот. Отличие нот по длительности их звучания. Дроби с разными знаменателями. Сравнение дробей. Слушание музыкальных произведений, с нотной записью которых работали на уроке.

Факультативное занятие «Театр и математика», посвящённое Софье Ковалевской.

План. Детство Сони. Любовь и математика. Драма «Софья Ковалевская» (фрагменты). Учёба у К. Вейерштрасса и научно-педагогическая деятельность. Викторина для слушателей.

2. Школа передового опыта «Математика и литература» для руководителей школьных и районных методических объединений, учителей математики и литературы. Руководитель Л.М. Тюльпенева — учительница математики, средняя школа № 65.

Вопросы для обсуждения. Поэзия и законы симметрии. «Золотое сечение» в поэзии. «Золотое сечение» в прозе. Гомер, Данте, Пушкин в зеркале математики.

3. Консультации по теме «Математика и музыка». Ведущий — Н.А. Благова, учительница математики средней школы № 65.

⁶ С 2006 года школа № 65 имеет статус культурологической гимназии.

Темы консультаций: «Математические основы в музыке», «Пифагорейское учение о музыке сфер», «Математические термины в музыке».

Урок-консультация «Дроби и ноты».

4. Педагогическая мастерская «Региональный компонент образования на уроках математики». Ведущая — Л.М. Тюльпенева, учительница средней школы № 65.

Вводная консультация: «Использование материалов регионального компонента на уроках математики».

Открытые уроки (с использованием материалов регионального компонента образования):

- Урок-конференция «Квадратные уравнения».
- Урок-путешествие по Ульяновской области «Что такое математическая модель?».
- Урок-конференция «Разложение многочленов на множители. Математические характеристики экологического состояния Волги».

Круглый стол: «Эффективность процесса обучения математике с использованием материалов регионального компонента».

Некоторые выводы

Результаты системного мониторинга⁷ позволяют говорить и о высокой эффективности всех видов занятий в рамках использованных форм культурологической подготовки, и о целесообразности

⁷ Методика изучения эффективности профессионально направленной культурологической подготовки учителей. Автор-разработчик Н.Г. Иванова — кандидат философских наук, доцент УИПК ПРО. Материалы научного отчёта СОШ № 65.

многоуровневого подхода в целом. Однако результаты этим не ограничиваются, так как кроме обучающей модели в процессе эксперимента была отработана *принципиально новая схема взаимодействий института повышения квалификации и базовой школы*.

Традиционно теоретическая часть курсов повышения квалификации строилась преимущественно на компиляции и обобщении литературных источников. Выбор школ, педагогов и мероприятий для показа так называемого передового педагогического опыта производился методистами института, решавшими проблему на уровне их личной компетентности. Сам опыт складывался стихийно, развивался спонтанно и без должного научного осмысления как со стороны педагога, так и со стороны института.

Кафедральная система, возникшая при реорганизации бывших институтов усовершенствования учителей в институты типа ИПК ПРО, позволила обеспечить научное сопровождение инновационного опыта на стадиях его зарождения, совершенствования, описания и осмысления, вплоть до стадии подготовки к демонстрации, к переносу и даже к авторскому надзору за его использованием.

К тому же система опытно-экспериментальной работы, сложившаяся в Ульяновской области, позволяла весьма сложную проблему культурологического просвещения педагогов разложить на три взаимосвязанных блока.

Школа № 65 провела эксперимент по теме «Культурологическое образование в условиях массовой школы как путь социализации личности», позволивший из необъятного мира культуры отобрать информацию, способствующую эффективной социализации учащихся и выпускников. На этом этапе усилиями школы, кафедр и лабораторий ИПК ПРО была проведена серьёзная работа по соответствующей культурологической подготовке педагогов этой школы.

Параллельно в гимназии № 1 г. Дмитровграда Ульяновской области шла экспериментальная работа над социокультурным вариантом культурологической подготовки педагогов, выявившая границы его применимости и позволившая сформулировать гипотезу о возможности и эффективности профессионально-направленного культурологического просвещения.

По совместной инициативе научно-исследовательской лаборатории развития инновационных процессов и кафедр культурологии, математики и литературы Ульяновского ИПК ПРО такой эксперимент решено было провести на базе школы № 65 с культурологическим уклоном. Эта школа подготовила в процессе предыдущего эксперимента соответствующие кадры, обладала опытом экспериментальной работы, имела налаженные контакты с научными подразделениями института.

Таким образом, очередной эксперимент логически вытекал из предыдущего. Экспериментальные школы и институт на сей раз выступили как *целостная система, состоящая из взаимодополняющих организационных структур, связанных качественно новыми организационными формами и деятельностными отношениями*.

В процессе эксперимента удалось сделать:

1. Концептуально обосновать особенности и условия профессионально ориентированной культурологической подготовки учителя в системе взаимодействий ИПК ПРО и школы с культурологическим уклоном.
2. Разработать механизм выявления и согласования субъективного спроса и объективной потребности в профессионально ориентированной культурологической подготовке, определить и ранжировать соответствующие потребности по степени актуальности.

3. На примере наиболее актуальных и характерных направлений прикладной культурологической подготовки разработать методику отбора содержания учебного процесса и его организационно-методическое обеспечение.

4. Экспериментально отработать организационно-педагогические формы взаимодействий в системе «Институт повышения квалификации — школа» с культурологическим уклоном и определить условия эффективности совместной деятельности.

5. Создать и опробовать систему профессионально ориентированной культурологической подготовки слушателей курсов ИПК ПРО и других категорий учителей на базе школы с культурологическим уклоном.

6. Разработать показатели эффективности процесса культурологической подготовки и провести соответствующий мониторинг на уровне ИПК ПРО и школы.

7. Научно осмыслить и описать результаты эксперимента. Разработать рекомендации по реализации полученного опыта.

В процессе эксперимента была спроектирована и реализована модель профессионально ориентированной культурологической подготовки в системе взаимодействий ИПК ПРО и школы с культурологическим уклоном.

От традиционной системы культурологической подготовки слушателей на курсах повышения квалификации эта диверсифицированная модель отличается:

- содержанием, которое складывается из реальных потребностей педагогического процесса, выявляется, отбирается на основе опыта школы культурологического уклона (профиля) и дидактически обрабатывается под руководством учёных института;
- единой (сквозной) образовательной программой, логически связывающей культурологическую подготовку на уровне курсов при кафедре, на уровне кафедральных мероприятий в школе (и/или собственно школьных), а также на уровне деятельности методических объединений;

- ступенчатостью и преемственностью обучения, которое организовано в двухзвенной системе «кафедра-школа» (институт — образовательное учреждение);

- практико-ориентированным характером учебного процесса;

- плановым и инициативным продолжением и развитием культурологической подготовки, полученной педагогами в курсовой период, в системе методической работы;

- повышенным уровнем научно-методической подготовки педагогов-практиков, участвующих в повышении квалификации, и более глубоким проникновением преподавателей кафедры в реальные культурологические потребности образовательного учреждения;

- модульным построением программы обучения, возможностью для учителей (или учительских коллективов), выстраивать варианты собственной культурологической подготовки путём выбора методических модулей;

- педагогическими технологиями и организационными решениями, отвечающими особенностям учебного процесса в условиях ступенчатой культурологической подготовки.

Благодаря описанной модели повышения квалификации культурологическая подготовка учителей-предметников стала естественным образом укладываться в живую ткань уроков и непосредственно работать на сложнейшую дидактическую задачу — введение учащихся средствами учебного предмета и самого учебного предмета в историю и современный контекст мировой культуры. **НО**