



НАУЧНОЕ  
ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
СИСТЕМЫ  
ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ  
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал  
2 (15) / 2013**



SCIENTIFIC  
SUPPORT  
OF A SYSTEM  
OF ADVANCED  
TRAINING

**Scientific and theoretical journal**  
**2 (15) / 2013**

## СОДЕРЖАНИЕ

### Научные сообщения

- Коптелов А. В., Маликова Н. С.** Проектирование системы повышения квалификации в образовательном учреждении на основе программно-целевого принципа ..... 5
- Локтошина Е. А.** Об изменении требований к профессиональной готовности преподавателей иностранного языка ..... 12
- Макарова И. А.** Повышение квалификации педагогических кадров при переходе общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии ..... 18
- Гипотезы, дискуссии, размышления*
- Баранова Ю. Ю.** Подходы к освоению педагогами эффективных способов достижения современного качества образования на основе организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся ..... 26
- Кудинов В. В.** Причины, препятствующие становлению инновационной деятельности педагогов ..... 34
- Нечаева К. М.** Социально-моделирующие игры как средство синхронизации действий участников образовательного процесса .... 40
- Чипышева Л. Н., Жаркова Н. А., Каменкова Н. В., Полякова Е. Д.** Стажировка как эффективная форма включения педагогов в разработку программ исследовательской и проектной деятельности обучающихся ..... 49
- Исследования молодых учёных*
- Журавлёва А. А.** Формирование и развитие педагогической квалификации преподавателя высшей школы в системе непрерывного профессионального образования ..... 54
- Станкевич Е. М.** Основные направления организации повышения квалификации руководителей ОУ с применением дистанционных образовательных технологий в региональной системе образования (на примере ЯНАО) ..... 60
- Современная школа*
- Баронина А. В.** Повышение квалификации педагогических работников республики Казахстан через обучение по программе автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» ..... 66
- Богачева Е. А.** Нормативно-правовые и организационные аспекты повышения квалификации педагогов на базе региональной стажировочной площадки ..... 71
- Босова С. М.** Специфика использования интерактивных методов обучения педагогов в дошкольном образовательном учреждении ..... 79
- Латыпова И. В.** Формирование умения педагогов разрабатывать программы педагогической деятельности в ходе проектирования основной образовательной программы общеобразовательного учреждения ..... 84
- Певыцына Л. М.** Как построить урок физической культуры в соответствии с требованиями ФГОС ..... 91
- Солодкова Е. А.** Формирование профессиональной компетентности педагогов при разработке программы отдельного учебного предмета, курса углублённого уровня ..... 100
- Сведения об авторах** ..... 106
- Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»** ..... 110

### Главный редактор

В. Н. Кеспилов, д-р пед. наук, доцент,  
Заслуженный учитель РФ

### Зам. главного редактора

Д. Ф. Ильясов, д-р пед. наук,  
профессор, член.-корр. РАЕ

### Редакционная коллегия:

Н. Ю. Андреева, к. психол. наук  
С. И. Беленцов, д-р пед. наук  
С. А. Дочкин, д-р пед. наук  
Л. В. Занина, д-р пед. наук  
Г. М. Казакова, д-р культурологии  
А. В. Кисляков, к. пед. наук  
Н. А. Криволапова, д-р пед. наук  
В. М. Кузнецов, к. ист. наук  
В. Н. Максимова, д-р пед. наук  
Н. Г. Маркова, д-р пед. наук  
Н. Г. Милованова, д-р пед. наук  
И. М. Никитина, к. пед. наук  
А. Г. Обоскалов, к. пед. наук,  
Отличник народного просвещения РФ  
И. В. Резанович, д-р пед. наук  
Л. Я. Рубина, д-р филос. наук  
Н. В. Самсонова, д-р пед. наук  
М. И. Солодкова,  
Отличник народного просвещения РФ  
А. А. Тараданов, д-р социол. наук  
А. В. Щербаков, к. пед. наук  
Г. В. Яковлева, к. пед. наук  
Н. У. Ярычев, д-р пед. наук

**Редакционно-издательская группа:**  
Н. О. Николов  
И. М. Никитина  
Н. А. Лазариди  
Е. В. Бенко  
П. В. Федоров

### Адрес редакции:

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»  
<http://www.ipk74.ru>  
e-mail: ipk\_journal@mail.ru

Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-38201 от 26.09.09  
ISSN 2076-8907

Подписано в печать 13.08.2013  
Формат 60×90 1/8. Усл. печ. л. 14,5  
Тираж 150 экз. Заказ 79

ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»,  
454091, г. Челябинск,  
ул. Красноармейская, д. 88

**CHELYABINSK INSTITUTE  
OF RETRAINING AND IMPROVEMENT  
OF PROFESSIONAL SKILL OF EDUCATORS  
SCIENTIFIC SUPPORT  
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING**

**№ 2 (15) 2013**

**Scientific and theoretical journal  
Published since 2009  
Publication frequency is 4 issues per year**

**CONTENTS**

*Scientific reports*

- Koptelov, A. V., Malikova, N. S.** Designing training system in an Educational Institution on the basis of special-purpose programme..... 5
- Loktyushina, E. A.** On changing requirements for the professional readiness of foreign language teachers..... 12
- Makarova, I. A.** Professional development of teachers during the transition of the General Educational Institutions to the work in conditions of inclusion..... 18

*Hypotheses, discussion, reflection*

- Baranova, Y. Y.** Ways for teachers to use effective methods to achieve modern quality of education on the basis of organization of the educational process according to individual educational programs for pupils ..... 26
- Kudinov, V. V.** Obstacles to the development of innovative teaching..... 34
- Nechaeva, K. M.** Social simulation games as a means to synchronize the activities of the participants of the educational process ..... 40
- Chipysheva, L. N., Zharkova, N. A., Kamenkova, N. V., Polyakova, E. D.** Career Training as an effective form of teachers' involvement in the development of programs of research and project activities of learners..... 49

*Young researchers*

- Zhuravleva, A. A.** Formation and development of pedagogical skills of the higher school teacher in the system of continuing professional education..... 54
- Stankevich, E. M.** The main directions of the organization of training Heads of educational institutions using distance learning technologies in a regional education system (case study: Yamal-Nenets Autonomous District)..... 60

*Modern school*

- Baronina, A. V.** The professional development of teachers of Kazakhstan through the training Program of the open joint-stock company «Nazarbayev Intellectual Schools» ..... 66
- Bogacheva, E. A.** Legal and organizational aspects of teachers' training in the regional career training institution..... 71
- Bosova, S. M.** The use of interactive methods of teacher training in pre-school Educational Institution..... 79
- Latipova, I. V.** Developing the teachers' ability to design programs of pedagogical activity during the design of the main educational program of general educational institution..... 84
- Pevitsyna, L. M.** How to make a physical education lesson plan according to Federal State Educational Standards ..... 91
- Solodkova, E. A.** Formation of professional competence of teachers in developing the program of a particular school subject, advanced level course ..... 100
- Information about the authors** ..... 106
- Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training..... 110

**Chief editor**

V.N. Kespikov, Doctor of Pedagogy, docent, Honored teacher of Russia

**Deputy chief editor:**

D.F. Ilyasov, Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding member of Russian Academy of Natural Science

**Editorial board:**

Andreeva N. Y., Candidate of Psychology  
Belentsov S. I., Doctor of Pedagogy  
Dochkin S. A., Doctor of Pedagogy  
Zanina L. V., Doctor of Pedagogy  
Kazakova G. M., Doctor of Cultural Studies  
Kisliakov A. V., Candidate of Pedagogy  
Krivolapova N. A., Doctor of Pedagogy  
Kuznetsov V. M., Candidate of History  
Maksimova V. N., Doctor of Pedagogy  
Markova N. G., Doctor of Pedagogy  
Milovanova N. G., Doctor of Pedagogy  
Nikitina I. M., Candidate of Pedagogy  
Oboskalov A. G., Candidate of Pedagogy, Excellent of Public Education  
Rezanovich I. V., Doctor of Pedagogy  
Rubina L. Y., Doctor of Philosophy  
Samsonova N. V., Doctor of Pedagogy  
Solodkova M. I., Excellent of Public Education  
Taradanov A. A., Doctor of Sociology  
Sherbakov A. B., Candidate of Pedagogy  
Yakovleva G. V., Candidate of Pedagogy  
Yarychev N. U., Doctor of Pedagogy

**Editorial and Publishing group:**

Nikolov N. O.  
Nikitina I. M.  
Lazaridi N. A.  
Benko E. V.  
Fedorov P. V.

**Editorial:**

454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88  
"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators"  
<http://www.ipk74.ru>  
e-mail: ipk\_journal@mail.ru

Certificate of registration of the media  
SP № ФС 77-38201 (26.09.09)  
ISSN 2076-8907

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators".  
454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88

## Научные сообщения

УДК 378.091.398

### ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОГО ПРИНЦИПА

А. В. Коптелов, Н. С. Маликова

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме повышения квалификации педагогических работников образовательного учреждения. На примере МОУ «СОШ № 10 имени В. П. Поляничко» г. Магнитогорска Челябинской области показано решение этой проблемы посредством проектирования системы повышения квалификации в образовательном учреждении на основе программно-целевого принципа.

В статье дается обоснование необходимости применения программно-целевого принципа при разработке внутришкольной целевой программы повышения квалификации педагогических работников, а также персонализированных программ повышения квалификации, которые являются неотъемлемой частью внутришкольной системы повышения квалификации.

В статье акцентируется внимание на том, что целевая программа повышения квалификации является нормативной моделью развития профессиональной компетентности педагогических работников образовательного учреждения.

Дается краткая характеристика направлений деятельности администрации образовательного учреждения по проектированию системы повышения квалификации педагогов.

*This article describes the designing of training system in an educational institution on the basis of special-purpose programme. Case study: Secondary school № 10 named after V. P. Polyanichko, Magnitogorsk, Chelyabinsk. The article presents justification of the need to use the special-purpose programme when designing intraschool targeted*

*training programs and personalized training programs which are an integral part of intra-school training system. The article focuses on the fact that special-purpose programme is a normative model of development of professional competence of teachers. We give a brief description of the activities of the educational institution administration aimed at designing of designing of training system.*

**Ключевые слова:** программно-целевой принцип, персонализированные программы повышения квалификации, профессиональная компетентность, целевая программа повышения квалификации образовательного учреждения.

*Special-purpose programme, personalized training programs, professional competence, targeted training program for educational institution.*

В последнее десятилетие в современном мире и в России происходят глубокие изменения, требующие новых подходов к развитию и совершенствованию всей системы образования. Современная российская инновационная экономика формирует новую модель образования до 2020 года. «Модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире» [4]. Общеобразовательная школа является одним из важнейших звеньев образования, которое должно способствовать современному социально-экономическому развитию нашего

государства. Одна из особенностей этого звена заключается в том, что в условиях школы огромная, определяющая роль в передаче подрастающему поколению знаний, социального и культурного опыта продолжает принадлежать непосредственно учителю. В 2010 году утвержден Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н), где сформулированы должностные обязанности, требования к квалификации работников образовательных учреждений. В соответствии с данным нормативным документом требования к учителю, его профессионализму и личностным качествам значительно повышаются, делая проблему развития профессиональной компетентности педагога крайне актуальной. Кроме того, достижение нового качества образования в процессе модернизации в значительной степени зависит от обеспечения системы образования высококвалифицированными кадрами. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечается, что необходимо создать условия для своевременного повышения квалификации в рамках соответствующих профессиональных стандартов. Кроме того, особое внимание уделяется необходимости развития профессиональной мобильности на основе повышения квалификации, непрерывного обучения и переобучения, что призвано обеспечить работникам повышение своей конкурентоспособности на рынке труда, реализовать свой трудовой потенциал в наиболее динамично развивающихся секторах экономики в соответствии со спросом. Эта позиция должна распространяться и на работников системы образования. В Концепции также отмечается, что предстоит разработать такие формы повышения квалификации на уровне конкретной организации, которые бы соотносились с образовательными запросами конкретных граждан – потребителей услуг непрерывного образования. Данное направление эффективно может решаться через формирование персонифицированных систем финансирования повышения квалификации, которые позволят организациям, в том числе образовательным, гибко ориентироваться

в отношении многообразия потребностей граждан при получении социальных услуг [6]. Данные позиции являются актуальными с точки зрения рассматриваемого нами вопроса в данной статье. Значительное место в решении вопроса обеспечения высококвалифицированными кадрами сегодня должно отводиться непосредственно самому общеобразовательному учреждению, на уровне которого должна компетентно, с точки зрения теории менеджмента, выстраиваться система управления повышением квалификации кадров с использованием разнообразных современных форм обучения. Система повышения квалификации в образовательном учреждении должна обеспечить самоопределение и саморазвитие каждого педагогического работника, своевременное овладение им актуальных профессиональных компетенций необходимых для успешного решения задач, стоящих перед школой, эффективную помощь в преодолении профессиональных затруднений, а также реализацию потребностей в собственном профессиональном развитии. В Челябинской области поэтапно апробируется и вводится модель, при которой средства на повышение квалификации педагогических кадров передаются образовательным учреждениям. Это позволило управленческому и педагогическому составу МОУ «СОШ № 10 имени В. П. Поляничко» г. Магнитогорска самостоятельно выбирать учреждения или организации для прохождения курсов повышения квалификации. Но данные процессы деятельности образовательного учреждения не должны быть спонтанными и стихийными. Система персонифицированного повышения квалификации предполагает новые подходы к планированию и организации деятельности образовательного учреждения по развитию профессиональной компетентности его работников. В новых условиях сложно предварительно просчитать все риски, связанные с реализацией концепции современного повышения квалификации работников. Поэтому в школе № 10 получать качественные, доступные услуги в системе непрерывного, дополнительного профессионального образования станет возможным, если процесс повышения квалификации будет подчинен реализации задач школы, обеспечит индивидуальный рост профессиональной компетентности педагогических работников. Как от-

мечает И. М. Никитина, персонифицированная программа – это мощный стратегический инструмент профессионального образования взрослых, позволяющий мобилизовать творческую инициативу сотрудников, направить интеллектуальную и духовную энергию человеческих ресурсов на эффективную реализацию миссии образовательного учреждения [5, с. 71]. Основной задачей руководства школы стало формирование персонифицированных программ повышения квалификации для педагогов с учётом имеющихся ресурсных возможностей, в том числе финансово-экономических (доведение средств на повышение квалификации через нормативно-подушевое финансирование). Поставленная задача привела администрацию школы к необходимости разработки долгосрочной программы повышения квалификации. В качестве исходного условия проектирования системы повышения квалификации был определён программно-целевой принцип планирования на основе проектной технологии управления. На сегодняшний день программно-целевой принцип прочно вошёл в теорию и практику управления образованием как методологическое основание. Его применение является неотъемлемой частью системного подхода к решению различных проблем функционирования и развития образовательных систем, суть которого сводится к системному планированию и реализации стратегий преобразований как образовательной системы в целом, так и отдельных ее элементов. Характеризуя роль и значение программно-целевого принципа в создании системно-организованного образовательного пространства, Д. Ф. Ильясов и Г. Н. Сериков отмечают, что оно может формироваться посредством соответствующих программ развития образования. Кроме того, программно-целевой принцип позволяет обозначать специфические аспекты в деятельности участников образования. Ориентируясь в образовательном пространстве, участник образования имеет возможность искать и находить такие формы сотрудничества с партнёрами, которые соответствуют достигаемым ими целям [1, с. 234]. Ещё одним из важнейших аспектов программно-целевого принципа является наличие полной и достоверной информации об объекте управления, поскольку именно наличие необходимой информации позволяет правильно выявить

имеющиеся проблемы, на основе которых формулируются цели и задачи, отражающие желаемый результат деятельности по решению выявленных проблем. Причём, программно-целевой принцип в управлении позволяет эффективно выстраивать систему управления по решению задач как функционирования, так и развития образовательных систем.

Таким образом, программно-целевой принцип позволяет определять конкретные стратегии в отдельных направлениях деятельности образовательного учреждения, в частности в проектировании системы внутришкольного повышения квалификации педагогических работников.

Целевая программа повышения квалификации, разработанная на основе программно-целевого принципа, становится нормативной моделью развития профессиональной компетентности педагогических работников образовательного учреждения, так как определяет:

- исходное состояние уровня профессиональной компетентности педагогических работников;
- предполагает результаты в изменении уровня профессиональной компетентности педагогических работников;
- состав и структуру деятельности работников образовательного учреждения по переходу от исходного состояния к предполагаемому.

Кроме того, чтобы программа эффективно работала на достижение спланированных результатов, должны учитываться необходимые качества ее успешной реализации, сформулированные В. С. Лазаревым, а именно: актуальность, прогностичность, рациональность, реалистичность, целостность, контролируемость, чувствительность к сбоям [5, с. 262–263].

Таким образом, руководитель образовательного учреждения посредством целевой программы проектирует процесс управления повышением квалификации педагогических кадров.

В основу разработки целевой программы повышения квалификации в школе № 10 был положен алгоритм, предложенный авторским коллективом методических рекомендаций «Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации» [6].



При разработке программы были выполнены следующие мероприятия:

- диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагогов;
- разработка персонифицированных программ повышения квалификации;
- управление реализацией персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников.

При проектировании программы повышения квалификации школ учитывались современные исследования, проведённые в системе дополнительного профессионального образования [2; 3].

В соответствии с этим был проведён отбор проблем повышения квалификации кадров по двум основаниям: проблемы, при решении которых будут использоваться ресурсы рынка образовательных услуг дополнительного образования, и проблемы, решение которых обеспечит школьная система повышения квалификации педагогических работников.

Цель такой работы – определение вопросов, которые включаются в персонифицированные программы повышения квалификации педагогических работников и в программу повышения квалификации школы. В ходе реализации программы должно быть обеспечено повышение квалификации педагогических кадров в соответствии с задачами инновационного развития школы, преодолены профессиональные затруднения педагогов и удовлетворены потребности кадров в развитии профессиональной компетентности.

В ходе разработки программы была выполнена следующая работа:

- издан приказ о проведении маркетингового исследования, с указанием содержания, сроков и ответственных лиц;
- сформирована рабочая группа по разработке содержания и форм повышения квалификации в школе;
- изучены потребности педагогов в повышении квалификации;
- проведено собеседование с учителями, в ходе которого построены возможные (предварительные) индивидуальные образовательные траектории для каждого сотрудника;
- изучены источники возможного повышения квалификации педагогических работников в учреждениях дополнительного профессионального образования.

Результаты проведённой работы были систематизированы в единую информационную карту педагогов МОУ «СОШ № 10 им. В. П. Поляничко», с помощью которой формируются индивидуальные траектории участия педагогов в системе повышения квалификации школы как педагогов-трансляторов лучшего опыта.

На основании выявленных затруднений формируются персонифицированные программы повышения квалификации педагогических работников.

В качестве примера приведён фрагмент информационной карты унифицированного масштаба по образцу (таблица 1).

Таблица 1

**Информационная карта**

Ф. И. О.	Рекомендации, данные в ходе аттестации и анализа педагогических затруднений (на основании диагностики и собеседования)	Участие в методической работе и трансфере опыта	Направления повышения квалификации кадров в школе	Направления повышения квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования
	Обобщить опыт использования ИКТ в образовательном процессе, изучить возможные инновационные подходы к формированию математических компетентностей выпускников	1. Опыт работы в классах с профильной математической подготовкой с использованием дистанционного обучения	Работа в методическом объединении учителей математики, руководство творческой группой учителей	1. Курсы «Использование ЭОР для учителя математики», 108 часов, институт «Айти», 2012 г. 2. Курсы «Решение



	<p>сников 11 классов с профильной подготовкой. Учитель желает получить дополнительную подготовку по совершенствованию навыков решения заданий ЕГЭ части «С», получить дополнительную подготовку по использованию ЭОР в деятельности учителя математики</p>	<p>ния в классно-урочной и внеурочной деятельности. 2. Руководство методическим семинаром по теме «Особенности организации внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС ООО»</p>	<p>по теме «Особенности организации внеурочной деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС ООО», работа над темой самообразования «Систематизация знаний учащихся в условиях профильного обучения»</p>	<p>задач повышенной сложности», МаГУ, 36 часов.</p>
--	--	--	---	---

Таким образом, на основании информационной карты формируется персонифицированные программы повышения квалификации и программа повышения квалификации школы. Построение программ обеспечивает преемственность подходов к проблемам повышения квалификации в школе.

На основании выявленных затруднений педагогических работников, концепции развития школы, основных образовательных программ общего образования, разработанных и реализуемых в школе, была определена миссия целевой программы повышения квалификации педагогических работников МОУ «СОШ № 10 им. В. П. Поляничко», которая заключается в создании условий для смены типа образовательной деятельности, предполагающей переход от «знаниевой» модели образования к «компетентностной», сопровождение индивидуального повышения квалификации педагогических работников в режиме инновационной деятельности и развития.

Ключевой целью Программы является создание профессиональной поддержки педагогов для роста их педагогического мастерства, формирования современных педагогических компетенций.

Программа рассматривается как комплекс мероприятий, направленных на интенсификацию методической работы с учителями, сетевого взаимодействия и поддержки всех её участников с учётом активного освоения новых, быстро меняющихся инновационных технологий в образовании.

Персонифицированные программы повышения квалификации педагогических работников МОУ «СОШ № 10 им. В. П. Поляничко»

являются одним из структурных элементов целевой программы повышения квалификации МОУ «СОШ № 10 им. В. П. Поляничко», которая разработана на основе программно-целевого принципа и рассчитана на пятилетний период её реализации.

Программа имеет следующую структуру :

- Паспорт программы.

- Раздел 1. Анализ состояния повышения квалификации кадров в школе.

Изучение профессиональных затруднений педагогических работников.

- Раздел 2. Концепция организации повышения квалификации.

- Раздел 3. Разработка, утверждение и реализация персонифицированных программ повышения квалификации педагогическими работниками школы.

- Раздел 4. Программные мероприятия реализации программы повышения квалификации в школе.

- Раздел 5. Обеспечение ресурсами.

- Раздел 6. Индикативные показатели программы.

Координация в реализации целевой программы повышения квалификации школы и персонифицированных программ повышения квалификации работников школы отвечают требованиям индивидуализированного подхода к повышению квалификации педагогических кадров, которая включает в себя:

- проектирование индивидуального образовательного маршрута для педагога и оказание помощи в его реализации; проектирование и реализация системы индивидуального сопровождения для педагога. Консультирование, наставничество, методическое содействие реализации

персонифицированных программ повышения квалификации педагогическими работниками;

– содействие педагогам, участвующим в конкурсах профессионального мастерства, проектах и грантах.

В Программе нами были выделены этапы реализации программы и сформулированы цели каждого этапа.

I этап – подготовительный (2011–2012 гг.), целью которого стало создание нормативно-правовой, материальной и научно-методической базы повышения квалификации в школе через разработку и реализацию персонифицированных программ повышения квалификации.

II этап – практический (2012–2013 гг.), в рамках которого осуществляется апробация форм и методов формирования новых профессиональных компетенций педагогических работников в условиях модернизации образования, а также разработка и реализация персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников и целевой программы повышения квалификации МОУ «СОШ № 10 имени В. П. Поляничко».

III этап – аналитико-корректирующий (2013–2015 гг.), на котором предполагается проведение таких мероприятий, как подведение итогов деятельности школы по реализации программных мероприятий, анализ результатов, обобщение опыта, выявление проблем для дальнейшего развития системы повышения квалификации школы.

Для того чтобы целевая программа повышения квалификации была реализована, необходимо обеспечить её необходимыми ресурсами, выработать критерии оценки результатов её реализации, эффективное управление процессами повышения квалификации, процедуры разработки и принятия персонифицированных программ, создать механизмы стимулирования деятельности педагогических работников по реализации персонифицированных программ. Финансовая поддержка целевой программы повышения квалификации и персонифицированных программ осуществляется за счет бюджетных средств, а также выделения средств, поступивших из внебюджетных источников. Общие объемы финансирования по персонифицированным программам на текущий календарный год определяются в школе № 10 директором школы и представительным органом го-

сударственно-общественного управления (попечительским советом). Следовательно, разработка и реализация стратегии управления ресурсами школы является важным направлением целевой программы повышения квалификации. Управление ресурсами включает планирование ресурсного обеспечения программы, анализ, оценку и прогнозирование ресурсов, необходимых для реализации целевой программы и персонифицированных программ повышения квалификации. Таким образом, управление программой повышения квалификации в школе требует принятия управленческих решений, обеспечивающих эффективное использование организационных, финансовых и правовых ресурсов.

Подводя итоги, необходимо отметить, что достижение современного уровня профессиональной компетентности педагогических кадров, соответствующего требованиям квалификационных характеристик, возможно посредством проектирования системы повышения квалификации в образовательном учреждении на основе программно-целевого принципа, неотъемлемой частью которой являются персонифицированные программы повышения квалификации.

### Литература

1. Ильясов, Д. Ф. Теория управления образованием: учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. специальностей и рук. образоват. учреждений / Д. Ф. Ильясов, Г. Н. Сериков. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 344 с.
2. Ильясов, Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2 (92). – С. 30–35.
3. Ильясов, Д. Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 64–69.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.educom.ru/ru/nacsha\\_novaya\\_shkola/](http://www.educom.ru/ru/nacsha_novaya_shkola/).
5. Никитина, И. М. Персонифицированная программа как инструмент профессионального

образования / И. М. Никитина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1. – С.70–73.

6. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении Концепции

долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» от 17 ноября 2008 года № 1662р. [Электронный ресурс]. Режим доступа : [http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi/req=doc;base=LAW;n=90601](http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=90601).

УДК 371.123

## ОБ ИЗМЕНЕНИИ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е. А. Локтюшина

**Аннотация.** В статье освещается вопрос о профессиональной готовности преподавательского состава вуза к реализации образовательных стандартов в области языковой подготовки специалистов.

Уточняются особенности преподавания иностранного языка в профессиональном контексте в отличие от языка для общих целей с учетом специфики профессиональных задач, для решения которых необходимо владение стратегиями иноязычной коммуникации.

В статье также представлены подходы к пониманию роли и функции преподавателя в развитии личностных и профессиональных качеств будущих специалистов.

Прослеживается динамика изменения содержания профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка по мере усложнения этапов иноязычной подготовки в вузе. Рассматриваются требования к уровню профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка в соответствии с новыми стандартами третьего поколения и предлагаются пути её совершенствования.

*The article highlights the issue of university teaching staff professional readiness to use the educational standards for language training. We specify the peculiarities of teaching foreign languages for professional purposes considering the specific features of professional tasks to solve which a specialist should possess the foreign language communication strategies.*

*The article also presents approaches to understanding the role and functions of a teacher in developing personal and professional qualities of future specialists. With the increase in complexity of foreign language training in high school the changes in the content of the foreign languages teachers professional competence can be noticed.*

*There are also considered the third generation standards requirements to the professional compe-*

*tence level of a foreign languages teacher and the ways of enhancing this competence.*

**Ключевые слова:** компетентностный подход, образовательные стандарты, языковая подготовка, профессиональная иноязычная компетентность, преподавание языков для профессиональных целей, методика формирования профессиональной компетентности, технологии использования авторских программ, мотивация к профессиональному самосовершенствованию.

*Competency-based approach, educational standards, foreign language training, professional foreign language competence, the foreign languages teaching for professional purposes, methods of formation of professional competence, technologies of using personal programs, motivation for professional self-development.*

Сегодня российское высшее профессиональное образование полностью переходит на уровневую систему, закреплённую в основных образовательных стандартах, отражающих объём и уровень необходимых знаний, умений, навыков, а также степень готовности выпускника вуза применять полученные знания и приобретённые личностные качества для успешной работы на производстве, т. е. набор требуемых для решения профессиональных задач компетенций. Компетентностный подход к разработке требований к выпускнику стал определяющим при создании федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения.

Понимание компетенций в качестве образовательных результатов в контексте ФГОС делает попытку выстраивания диалога между работодателем, как заказчиком образовательного результата, и вузом, как поставщиком образовательного результата, более продуктивной.

При этом образовательные технологии рассматриваются как способ формирования компетенций (через использование активных и интерактивных методов обучения), а оценочные средства (путем привлечения к их разработке работодателей, экспертов из профессиональной среды) – как инструмент доказательства сформированности компетенций [8, с. 14].

Иноязычная подготовка в качестве образовательной технологии, согласно новым стандартам третьего поколения, рассматривается как неотъемлемая составляющая подготовки специалистов и, одновременно, как совокупность взаимодействующих компонентов педагогической системы, обеспечивающей выпускникам получение знаний, формирование навыков и умений в различных видах профессиональной деятельности, а также комплекса компетенций, необходимых для дальнейшего развития личности профессионала.

Стандарты третьего поколения являются несомненным шагом вперед, поскольку предполагают анализ потребностей тех групп специалистов, которым преподаётся иностранный язык для практических целей, и для которых он является частью их профессиональной подготовки. Такой анализ включает в себя, в первую очередь, определение тех сфер и видов деятельности, в которых будут заняты специалисты, тех профессиональных задач, в решении которых знание иностранного языка играет не последнюю роль.

Этот подход определяет набор тем и коммуникативных ситуаций, тех навыков и умений устного и письменного общения, которые необходимы для реализации поставленных целей, а также формы и виды контроля за сформированностью этих качеств.

Стандарт предстает как междисциплинарный проект с минимальными ориентирами, в соответствии с которыми планируется и реализуется образовательный процесс в конкретном вузе [7, с. 54]. Программы, разрабатываемые на основе новых стандартов, должны носить многоуровневый характер и призваны учитывать предшествующий опыт в теории и практике преподавания иностранных языков.

Это находит своё отражение в расширении сфер и ситуаций иноязычного общения специалистов на различных уровнях, в практической ориентации формируемых навыков и умений, в

усложнении объектов и методов контроля качества на каждом этапе профессиональной подготовки.

Проектирование процесса преподавания иностранного языка в вузе с позиции компетентностного подхода обуславливает изменение требований к профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка. Именно от его профессионализма и знаний психолого-педагогических механизмов формирования способности к иноязычной коммуникации в профессиональных целях зависит выбор наиболее оптимальной педагогической технологии, призванной обеспечить достижение конкретного прогнозируемого результата.

В большинстве сфер преподавания учитель знает о предмете больше, чем ученик, но в преподавании языка профессионального общения эти взаимоотношения несколько более сложные. Профессиональная компетентность в смоделированных в учебных условиях ситуациях будущей профессиональной деятельности у обучающихся зачастую значительно выше, чем у преподавателя. Преподаватель, работающий в этой сфере, должен принимать обдуманные решения по выбору наиболее оптимальных форм и методов преподавания в соответствии с конкретной ситуацией. Он должен обоснованно доказать свою состоятельность, профессионализм и наличие, по меньшей мере, фоновых знаний в данной области. Кроме того, он должен быть готов адаптироваться к конкретному профессиональному контексту, быть готовым к обучению, если это необходимо.

Помимо этого, по мнению С. В. Калмыкова, преподаватели больше не могут замыкаться в рамках своего предмета или одной учебной деятельности, а должны работать в тесном контакте со своими коллегами, принимать участие в развитии местного сообщества и проявлять готовность к реализации стратегии опережающего образования [3, с. 87].

Функции преподавателя языка для профессиональных целей значительно шире, чем преподавателя общего иностранного языка. Преподаватель языка для профессиональных целей для того чтобы построить программу профессионально ориентированного курса конкретной специальности проводит анализ потребностей, характеризующих профессиональную сферу обучаемых, в соответствии с которыми строит-



ся специальный курс изучения ИЯ; выявляет задачи, которые необходимо достичь по окончании курса; формулирует и формирует навыки не только лингвистического, коммуникативного, но и профессионального характера. Он должен уметь либо правильно отобрать и при необходимости адаптировать учебный материал с учетом специфики учебного заведения и уровня владения языком, либо составить или даже разработать новый, в случае отсутствия требуемого учебного материала, в то время как преподаватель общего языка пользуется в основном готовым УМК [5, с. 35].

Опытный преподаватель постоянно готов к разработке авторских материалов в соответствии с конкретными потребностями студентов, к адаптации своего методического фонда к данной образовательной ситуации. Преподаватель должен уметь эффективно использовать доступные материалы компании при создании ситуаций профессионального общения для естественного включения языкового опыта в функциональные обязанности будущего специалиста, а также уметь использовать самого студента в качестве источника профессиональных знаний и опыта для успешной интеграции в языковую сферу.

На протяжении всего процесса становления профессиональной лингводидактики как науки о преподавании иностранных языков в профессиональных целях существовали определенные разногласия по вопросу, нужна или нет специальная предметно-ориентированная подготовка преподавателей иностранных языков для работы со специалистами различных профессиональных сфер. Т. Джонс и А. Дудли-Эванс отмечали, что в такого рода сотрудничестве всегда задействованы три стороны: преподаватель иностранного языка, преподаватель специальной дисциплины и сам студент. Задача всех сторон данного треугольника состоит в поиске путей создания оптимальных отношений внутри него для обеспечения успешности обучения. Если работа преподавателей разных дисциплин осуществляется изолированно друг от друга, то «знание предмета» и «знание языка» не находят точки соприкосновения. Каждый участник треугольника нуждается в определённой помощи и обратной связи. Студенту нужно знать, как оцениваются результаты его деятельности и совпадают ли они с ожиданиями преподавате-

лей. Преподаватель-предметник должен иметь чёткое представление, насколько эффективно он общается со студентами и как эта коммуникация может быть улучшена. Преподаватель иностранного языка должен иметь хотя бы общие представления об образовательной среде своих студентов. Он должен быть в состоянии «ухватить» концептуальную структуру изучаемой его студентами науки, так как ему предстоит понять, как используется язык, чтобы представить эту структуру. Кроме того, сотрудничество между участниками этого треугольника может создать релевантную коммуникативную реальность в преподавании иностранного языка для специальных целей. Несомненно, многое зависит от конкретных лиц, вовлечённых в этот процесс, их педагогического и этического взаимоуважения, от объективных условий, которые могут способствовать или препятствовать созданию команды единомышленников. То, что действительно необходимо, – это личный контакт на постоянной основе, чтобы всегда быть готовым к обсуждению возникающих проблем и принятию решений по их диагностике и устранению [9].

Дж. Эвер предлагает введение специальной схемы подготовки преподавателей на последнем курсе факультетов иностранных языков с ориентацией на одну или две области науки, технологии или бизнеса. Другие практики ESP считают, что цель преподавания – научить пользоваться языком как инструментом разрешения коммуникативных проблем, а не фокусироваться на возможности его применения в качестве лингвистического отражения определённой предметной области [4, с. 243].

В сфере преподавания английского языка в профессиональном контексте многие преподаватели называют себя инструкторами, тренерами и даже консультантами. И для этого существуют определённые причины.

В международной теории и практике преподавания иностранных языков существуют фундаментальные отличия в подходах к трактовкам таких понятий, как «учитель», «инструктор», «тренер», «консультант». Учитель (teacher) традиционно рассматривается как профессионал, чья задача обучать чему-то с целью предоставления лучших шансов на достижение успехов в жизни. Инструктор (trainer), с одной стороны, это тот, от кого требуется из-

менить поведение человека или скорректировать его возможности, так чтобы он смог выполнять определённую работу. Деятельность инструктора ориентирована на область профессионального использования полученных знаний и навыков, в то время как работа учителя, в первую очередь, связана с формированием личностных качеств обучающегося. Таким образом, если преподаватель иностранного языка помогает студенту изучить язык, преследуя разнообразные цели, инструктор обучает его определённым моделям языкового и прагматического поведения. Тренер (coach) – это тот, кто помогает обучающимся использовать преимущества владения определённым набором умений для успешного функционирования в конкретной профессиональной области. Его задача – помочь своим подопечным лучше понять свои сильные и слабые стороны и действовать соответственно. Такое видение его роли напрямую соотносится с концепцией «учебной автономности», когда обучаемый несёт полную ответственность за своё обучение.

Консультант (consultant) – это эксперт, который приглашен извне, поскольку организация нуждается в его определённых навыках и ноу-хау.

В преподавании иностранного языка в профессиональных целях его опыт может охватывать широкие области. Он может включать анализ содержания коммуникации и коммуникативных потребностей, определение степени необходимой языковой коррекции, помощь в формировании языкового поведения в соответствии с потребностями организации [10, с. 8].

Но какие бы профессиональные роли и функции не выполнял педагог, особенности умений и навыков его педагогической техники проявляются в непосредственном взаимодействии со своими воспитанниками и носят ярко выраженный индивидуально-личностный характер.

Последний выступает не только «транслятором» нового языкового кода и «языкового» содержания, но и инициатором и организатором межкультурного взаимодействия учащихся с носителями изучаемого языка, формирования у них готовности и способности принимать активное участие в этом взаимодействии.

Для успешного выполнения этой функции учителю необходимо обладать соответствующими

знаниями, навыками и умениями, позволяющими моделировать учебный процесс на основе целостного системного подхода к образованию в области неродных языков и культуры их носителей [1, с. 78].

На начальном этапе вузовской языковой подготовки, когда происходит овладения понятийным аппаратом будущей профессии, преподаватель иностранного языка выступает как учитель, чья задача создать условия для предоставления студентам шансов повысить свой образовательный уровень, ввести их в мир языка и профессии, сформировать понимание ценности иноязычных умений для будущего специалиста, повысить мотивацию к изучению иностранного языка, определить основные ориентиры образовательной траектории будущих специалистов.

На этапе овладения способами функционирования в иноязычной среде роль преподавателя иностранного языка меняется. Он уже является в большей степени инструктором, чем учителем. Его задача скорректировать возможности студентов по формированию набора компетенций, необходимых для выполнения профессиональных обязанностей с использованием иностранного языка. Деятельность инструктора ориентирована на область профессионального использования полученных знаний и навыков. На этом этапе он создаёт ситуации профессионального общения, в которых актуализируются внутренние механизмы психической деятельности, отвечающие за становление определённых профессиональных и личностных качеств. Он обеспечивает педагогическую и методическую поддержку квазипрофессиональной деятельности, посредством которой происходит осознание личностного смысла и приобретение опыта.

На этапе ценностно-смысловой интеграции языкового опыта в структуру профессиональной деятельности задача преподавателя построить учебный процесс таким образом, чтобы студенты могли использовать преимущества владения определённым набором языковых средств для успешного функционирования в конкретной профессиональной области. Он создает условия, в которых происходит совершенствование речеповеденческих стратегий деловой коммуникации, обеспечивает большую степень автономии учебной деятельности сту-



дентов, поощряет инициативу и творчество в принятии профессиональных и языковых решений, контролируя при этом процесс качественных изменений в структуре личности студентов.

На этой стадии его роль больше соответствует роли тренера или консультанта.

Таким образом, преподаватель иностранного языка, работающий со студентами различных профилей в высшей школе, должен обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя способность:

- готовить компетентных специалистов различного профиля для вступления в профессионально-деловое общение с представителями других культур;

- готовить современного специалиста, обладающего такими уровнями и качеством профессиональной иноязычной компетентности, которые позволят ему быть мобильным, востребованным и конкурентоспособным в стремительно меняющемся современном мире;

- организовывать, управлять и моделировать процесс преподавания профессионально ориентированного курса иностранного языка в вузах неязыковых специальностей:

- формулировать цели подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе;

- проектировать содержание и технологию (этапы, формы, методы, средства и пр.) подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе;

- создавать учебные и методические материалы для подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе.

Помимо этого сегодняшний преподаватель иностранного языка в вузе должен владеть:

- методикой формирования профессиональной иноязычной компетентности специалиста как базового концепта профессиональной подготовки;

- технологией использования в учебном процессе разноуровневых, вариативных, факультативных и авторских программ;

- современными технологиями (формами, методами, средствами) подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе;

- основными способами и средствами получения, анализа, хранения, переработки и передачи профессионально значимой информации;

- современными формами контроля уровня

сформированности основных компетентностей выпускника неязыкового вуза;

- культурой толерантного поведения (элементы которой должны быть переданы студентам);

- культурой устного и письменного общения на родном и иностранном языке;

- мотивацией к самосовершенствованию (в т. ч. саморазвитию и повышению квалификации) в области профессиональной деятельности;

- способами повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка и к предстоящей профессиональной деятельности;

- приемами автономного иноязычного профессионального совершенствования.

Кроме того, преподаватель должен уметь:

- применять на практике знания о принципах, подходах и закономерностях профессионально ориентированного обучения иностранному языку;

- разрабатывать рабочие (авторские) программы профессионально ориентированного курса обучения иностранному языку конкретной специальности, для этого уметь:

- проводить анализ потребностей обучающихся в неязыковом вузе;

- выявлять лингво-профессиональные задачи, которые необходимо решить по окончании курса;

- формулировать и формировать навыки не только лингвистического, но и профессионального характера.

- отбирать учебный материал с учетом специфики учебного заведения и уровня владения языком, а также разрабатывать новые специализированные учебные пособия.

Ему также необходимо знать:

- нормативно-правовую базу модернизации обучения ИЯ в вузах неязыковых специальностей с учётом современных тенденций языкового образования в России;

- современные направления теоретико-методологического и практического характера, присущие процессу обучения иностранному языку для профессиональных целей;

- закономерности, особенности и принципы профилизации российского образования, реализующей государственный образовательный стандарт с учётом профиля вуза;

- основы психофизиологии и психогигиены выпускника программы подготовки по

иностранным языкам в неязыковом вузе;

– психолого-педагогические и дидактические особенности двустороннего процесса обучения (иностранным языку и специальности);

– содержание и механизмы формирования у обучающихся социальных и лингвопрофессиональных компетентностей в процессе преподавания иностранного языка (будущим) специалистам;

Все выше перечисленные знания, навыки и умения необходимы для достижения целей языкового образования в системе высшей профессиональной подготовки.

Современные педагоги должны быть готовы постоянно повышать квалификацию и перучиваться, осваивать новые образовательные технологии, а система повышения квалификации должна быть готова к обеспечению данных процессов, предоставляя современные и востребованные образовательные услуги [2, с. 9].

Преподавательский состав должен быть готов к реализации модели обучения языкам, когда языковой опыт студентов органически включён в структуру их профессиональной деятельности, что предусматривает знание преподавателем сферы профессиональной деятельности своих слушателей, наличие авторских работ по языку специальности.

Для достижения необходимого уровня педагогической компетентности преподавательского состава в настоящее время привлекаются ведущие преподаватели общеуниверситетских и языковых кафедр, компетентные в соответствующих специальностях, консультанты корпоративных образовательных органов.

Обучение осуществляется в ходе курсов повышения квалификации, спецсеминаров, спецкурсов, модулей, а в некоторых случаях и программ переподготовки и получения второго высшего образования.

Компетентностный подход, лежащий в основе профессиональной подготовки, связан с формированием совокупности профессиональных компетенций специалиста, отражающих теоретическую и практическую подготовленность педагога профессионального обучения к инновационной профессиональной деятельности.

Что включает в себя личностные и профессиональные способности человека, определяющие успешность выполнения им своей

профессиональной миссии, а не индивидуализма эго-идентичности [6, с. 29].

### Литература

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Изд. центр «Академия», 2004.

2. Дочкин, С. А. Система повышения квалификации педагогов как основа модернизации педагогического образования и инновационного развития регионов / С. А. Дочкин / Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : науч.-теор. журнал. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – № 3 (12). – С. 5–13.

3. Калмыков, С. В. Подготовка педагогических кадров в университете / С. В. Калмыков // Педагогика. – 2012. – № 8.

4. Крупченко, А. К. К вопросу о профессиональной лингводидактике. Современные теории и методики обучения иностранным языкам / А. К. Крупченко ; под общ. ред. Л. М. Федоровой, Т. И. Рязанцевой. – М. : Изд-во «Экзамен», 2004.

5. Крупченко, А. К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. ... дис. д-ра пед. наук. – М., 2007.

6. Прохорова, М. П. Научные основания информационно-ориентированного повышения квалификации педагогов профессионального обучения / М. П. Прохорова / Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : науч. теор. журнал. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – № 2 (11). – С. 26–35.

7. Сахарчук, Е. И. Стандарты высшего профессионального образования как основа управления качеством подготовки специалистов / Е. И. Сахарчук // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4.

8. Якимова, З. В. Оценка компетенций: профессиональная среда и вуз / З. В. Якимова, В. И. Николаева // Высшее образование в России. – 2012. – № 12.

9. Dudley-Evans, T. Developments in ESP : A multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M. St. John. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998.

УДК 378.091.398

## ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

И. А. Макарова

**Аннотация.** Инклюзивное образование требует особых условий для обучения детей с особыми образовательными потребностями и ставит перед общеобразовательными учреждениями новые задачи по их созданию. Особое значение при этом приобретает готовность педагогов к работе в новых условиях. В статье рассмотрена проблема подготовки педагогов общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии. Повышение квалификации при этом выступает условием формирования инклюзивной направленности профессиональных компетенций педагогов, способствует повышению дефектологической грамотности, готовит к реализации психолого-педагогического сопровождения особых детей. Основу курсов повышения составляют системно-ориентационный подход и инвариантно-дифференцированный принцип комплектации содержания. Описаны итоговые компетенции слушателей курсов. Апробация опыта подготовки педагогов общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии прошла в Амурской области.

*Inclusive education requires special conditions for teaching children with special educational needs and requires educational institutions to create them. Teachers' readiness to work in these new conditions acquires special importance. The article considers the problem of preparing teachers of the General Educational Institutions to work in conditions of inclusive education. Professional development in this case is a condition for the formation of teachers' competencies in inclusive education, it promotes increase of the defectological competence, prepares to implement the psycho-pedagogical support of children with special needs. The basis of professional development courses is a system-oriented approach and invariant differential principle. The article describes the final competence of course participants. Experience in preparing the educational institutions*

*teachers to work in conditions of inclusive education took place in Amur Region.*

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, повышение квалификации, курсы повышения квалификации, педагогические работники, профессиональные компетенции, инклюзивный компонент профессиональных компетенций, дети с особыми образовательными потребностями, особые дети, дефектологическая грамотность, психолого-педагогическое сопровождение, системно-ориентационный подход, инвариантно-дифференцированный принцип.

*Inclusive education, professional development, professional development courses, teaching staff, professional competence, competencies in inclusive education, children with special educational needs, children with special needs, defectological competence, psycho-pedagogical support, system-oriented approach, invariant differential principle.*

Максимальное вовлечение в образовательный процесс всех категорий детей (независимо от состояния их психофизического здоровья), расширение возможности получения образования для детей с нарушенным развитием на текущем этапе являются актуальными аспектами модернизации отечественного образования.

Во многом это обусловлено тем, что во второй половине XX в. произошли существенные демократические перемены, ратифицированы многочисленные международные конвенции и декларации в области прав человека, в том числе прав ребёнка, прав инвалидов.

Тенденции гуманизации образования сформировали предпосылки для развития инклюзивного образования (от лат. include – включаю, включаю; франц. inclusif – включающий в себя; англ. inclusion – включение, добавление, присоединение) нетипичных детей с отклоняющимся развитием [10].

Первоначально стратегическая задача обеспечения доступности образования, зафиксированная в принципе «образование для всех и для каждого», была обозначена в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». В дальнейшем она нашла своё отражение в новом Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации», в котором зафиксировано официальное определение инклюзивного образования, обеспечивающего равный доступ к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (гл. 1, ст. 2. п. 27). Понятие особые образовательные потребности (ООП), как отмечают Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина, закрепляя смещение акцентов с отклонений от нормы на фиксацию потребностей в особых условиях и средствах образования, указывает на ответственность общества за выявление и реализацию таких потребностей [4]. Тем самым наше общество подтверждает отказ от деления граждан на полноценное большинство и неполноценное меньшинство.

Инклюзия подразумевает обучение особых детей в общеобразовательных учреждениях. Р. Г. Аслаева, К. Барт, Т. А. Соловьёва отмечают, что практически в любом современном российском общеобразовательном учреждении вместе с нормативно развивающимися детьми образовательные услуги получают дети с отклоняющимся развитием, ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности (ОВЗ), среди которых только на детей с задержкой психического развития приходится от 15 до 25%, на детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата до 10–12%; 20% – с нарушениями сенсорных систем [1]. В связи с этим, перед педагогической общественностью возникла необходимость создания таких условий, которые позволят всем категориям детей, включая детей с ООП, ОВЗ и инвалидностью, успешно адаптироваться к образовательному процессу, комфортно себя чувствовать в среде образовательного учреждения. Введение определённых требований к организации учебного процесса началось с 90-х гг. прошлого века [10; 11]. Однако без разработки адаптированных образовательных программ (гл. 1, ст. 2. п. 28), позволяющих учитывать особенности психофизического развития особых

детей, их индивидуальные и компенсаторные возможности, а так же при необходимости обеспечивающих как коррекцию нарушенного развития, так и социальную адаптацию, обучение в общеобразовательных учреждениях не возможно.

В отечественном образовании уже намечен подход, обеспечивающий особым детям предоставление качественного образования. Он заключается в интеграции традиционной и специальной (коррекционной) образовательной практики, компетентностно-ориентированном повышении квалификации педагогов общеобразовательных школ, обеспечивающем дефектологическую грамотность, готовность применять новые способы, средства и современные технологии в работе с особыми детьми [5 ; 9].

К сожалению, не всегда возможно апостериорное понимание феномена инклюзии и тем более, корректное, ненасильственное её введение с учётом интересов всех участников образовательного процесса. Как отмечают Е. А. Лапп, Н. Н. Малофеев, без специальной подготовки педагоги часто не справляются с задачами обучения особых детей, могут допускать грубые психолого-педагогические и методические ошибки, наносящие вред развитию детей или даже вызывающие регресс. Кроме того, отсутствие удовлетворённости результатами собственной работы существенно усиливает их профессиональное выгорание и деформацию.

В Амурской области количество детей-инвалидов стабильно высокое, на начало мая 2013 г. по данным Министерства социальной защиты Амурской области официально зарегистрировано 3632 ребенка-инвалида и 1224 инвалида детства первой группы [12]. На постоянной основе в общеобразовательных школах обучаются 926 детей с инвалидностью и ОВЗ. Однако реальная цифра детей с ООП гораздо выше, поскольку эту категорию составляют не только дети с инвалидностью и ОВЗ, но и те дети, которые не имеют ярко выраженных отклонений, не прошли обследование в ПМПК. Вместе с тем общеобразовательные учреждения области ведут активную работу по получению лицензий на обучение по программам VII и VIII видов, поскольку именно они наиболее востребованны среди детей с ООП в нашем регионе, не требуют существенного переоборудования помещений учреждения, приобретения



дорогостоящего специализированного оборудования. По данным Министерства образования и науки Амурской области на 1 января 2013 г. такие лицензии получили более 100 общеобразовательных школ. Тем не менее, сам факт получения лицензии на обучение особых детей имманентно не влечёт создание инклюзивной образовательной среды, обучение на основе принципов инклюзии и толерантному отношению всех участников образовательного процесса к особым детям. Подавляющее большинство педагогов тех общеобразовательных учреждений (98%), которые были ориентированы на инклюзивное или интегрированное обучение, нуждались в специальном обучении, повышении дефектологической грамотности. Это было выявлено при проведении диагностических срезов в группах слушателей Амурского областного института развития образования во второй половине 2009 года. Более 30% опрошенных затруднились назвать отличия ЗПР и умственной отсталости. Более 50% слушателей отметили, что испытывают существенные психологические затруднения в общении с нестандартными детьми, 24% педагогов указали, что имеют только отрицательный опыт работы с данной категорией детей. Специалистов института обеспокоило то, в ответах респондентов прослеживались и радикальные высказывания о необходимости изоляции таких детей, расширении сети специализированных школ, необязательности получения даже дополнительного образования, в виду «бесполезной траты времени на ненужных государству больных детей» (отмечены у 10% опрошенных). Данные факты подчеркнули явную неготовность педагогов к работе с особыми детьми, отсутствие мировоззренческой позиции значимости социальной адаптации и инкультурации всех категорий детей.

Кроме того, с нашей точки зрения введение инклюзивного образования существенно осложняли объективные обстоятельства, сложившиеся в регионе:

– Амурская область, по сравнению с рядом территорий РФ (Архангельская, Владимирская, Ленинградская, Московская, Нижегородская, Новгородская, Самарская, Томская области, Москва, Санкт-Петербург и др.), не принимала участие в экспериментальной апробации инклюзивных образовательных технологий; это

привело к отсутствию опыта инклюзивного образования в регионе, затрудняло разработку концепции инклюзивного образования Амурской области, региональных нормативных документов, методических рекомендаций для инклюзивных образовательных учреждений;

– среди педагогических работников общеобразовательных учреждений специальное (коррекционное) образование имеют около 1% специалистов, что существенно затрудняет понимание специфики психофизиологических особенностей детей с нарушенным развитием; менеджеры общеобразовательных учреждений, понимая значимость психолого-педагогического сопровождения особых детей, не шли на их включение в образовательный процесс;

– практически отсутствовало взаимодействие общеобразовательных учреждений и ПМПК (как областной, так и районных), направляющих детей с ООП на обучение в общеобразовательные учреждения при разработке образовательных траекторий и индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ООП;

– в большинстве образовательных учреждений области отсутствовали школьные ПМПК.

Анализ имеющейся в регионе образовательной ситуации позволил выявить ряд противоречий при введении инклюзии :

– между декларативным провозглашением значимости и повсеместности инклюзии и сложностями создания лицензионных требований для её реализации в условиях общеобразовательных учреждений;

– между острой востребованностью педагогов, способных работать в условиях образовательной инклюзии, готовых к реализации коррекционно-педагогической деятельности в массовом образовательном процессе и их функциональной дефектологической неграмотностью;

– между необходимостью учёта разных образовательных потребностей детей и неготовностью проектирования образовательной деятельности в условиях гетерогенного класса с опорой на современную социокультурную и социально-экономическую ситуацию;

– между необходимостью непрерывного профессионального самосовершенствования педагогов в условиях взаимодополнения и

сближения дидактики общего и специального образования и неготовностью проектировать их саморазвитие;

– между необходимостью корпоративной работы в условиях образовательной инклюзии и отсутствием инклюзивной культуры, стратегий её внедрения и координации действий коллектива в её реализации.

Необходимость подготовки педагогов региона к работе в условиях инклюзии потребовала скорейшего повышения их квалификации. При этом основная проблема заключалась в отсутствии кадрового ресурса педагогических работников, готовых к работе в условиях инклюзии и психолого-педагогического сопровождения особых детей. Решение этой проблемы было возложено на ГОАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования», аккумулирующего аналитическую информацию о специфике образовательной политики в регионе, тенденциях развития общеобразовательных учреждений, располагающего качественным научно-методическим обеспечением и высококвалифицированными профессорско-преподавательскими кадрами.

В 2010 году в план-проспект курсовой подготовки были внесены дополнения, позволившие на постоянной основе проводить КПК по теме «Специфика образовательного процесса по программам VII, VIII видов в условия общеобразовательной школы». В ряд имеющихся программ КПК («Теоретические и практические проблемы современной дефектологии и логопедии», «Специфика работы ПМПк в образовательных учреждениях» и др.) были внесены дополнительные модули по проблематике инклюзивного образования и социально-педагогической интеграции детей с ООП.

Разработка КПК потребовала от сотрудников кафедры педагогики и психологии (ныне кафедры акмеологии и профессиональной деятельности) готовности к формированию новых и существенному расширению имеющихся у педагогов компетенций. В работах современных отечественных исследователей профессиональная компетентность рассматривается как интегральная профессионально значимая характеристика личности и деятельности педагога, имеющая многокомпонентный состав [3; 10]. В исследовании И. Н. Хафизуллиной показано, что профессиональная компетент-

ность может иметь инклюзивную направленность и проявляться в мотивационном, когнитивном, рефлексивном и операционном аспектах деятельности [13]. Таким образом, важнейшим показателем инклюзивной направленности профессиональной компетентности является наличие устойчивого мотива к взаимодействию с особыми детьми; обладание определённым объёмом психолого-дефектологического знаний; развитые рефлексивные умения, практические навыки работы с детьми, имеющими ООП (коммуникация, приёмы обучения, формирование и анализ УУД, оценивание, стимулирование, коррекция и др.). Качество сформированности компетентности педагогов в области обучения данной категории детей проявляется, прежде всего, в качестве их психолого-педагогического сопровождения.

При проектировании содержания КПК мы опирались на положение о том, что в современных условиях под психолого-педагогическим сопровождением понимается не сумма различных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, а комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации [2, с. 71].

Кроме того, мы учитывали данные, полученные в современных исследованиях [6; 7].

Несомненно, что для реализации такой комплексной технологии необходимо наличие корпоративной инклюзивной культуры, готовности педагогов работать в составе единой команды. Для учреждений, не имеющих опыта работы с категорией особых детей, реализация психолого-педагогического сопровождения вызвала существенные затруднения.

Это каузально обусловило выбор в качестве теоретико-методологической основы курсовой подготовки системно-ориентационный подход Е. И. Казаковой. Согласно ему, развитие представляет собой выбор и освоение субъектом инноваций. Под субъектом при этом понимается не только отдельная личность, но и педагогический коллектив как развивающаяся система. Солидаризируясь с Е. И. Казаковой, мы исходили из положения, что сопровождение развития, по сути, есть метод создания условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [6]. Ситуация жизненного выбора ви-

дится в этом смысле как проблемная ситуация, разрешение которой определяет прогрессивные или регрессивные пути развития. Коллектив педагогов осуществляет жизненный выбор при планировании стратегии психолого-педагогического сопровождения инклюзии, определяющей в итоге, как качество адаптации детей, так и показатели развития коллектива: степени сплочённости, взаимозаменяемости, поддержки, удовлетворённости коллективной работой, рациональным распределением функциональных обязанностей и ответственности. В отношении инклюзии прогресс видится как совместная работа педагогического коллектива над созданием инклюзивной образовательной среды, поиск индивидуального подхода к особому ребёнку, создание оптимальных условий развития для детей как с нормой, так и с отклоняющимся развитием. Вытекающий из этого вывод заключается в том, что создавая условия для развития детей в образовательном учреждении, осуществляя их психолого-педагогическое сопровождение, педагогический коллектив получает новый вектор развития. Поэтому командное обучение на базе конкретного учреждения, сопровождающееся инкорпорацией в состав инклюзивной команды практически всех педагогов и даже обслуживающего персонала, показало большую эффективность проведения КПК, по сравнению с традиционным обучением в стихийно комплектуемых группах слушателей.

На 01.07.2013 года повышение квалификации по данному направлению прошли более 1500 педагогов из 29 районов Амурской области, переподготовку в объёме 1200 ч по ряду профилей (дефектология, дошкольное образование, психология, социальная педагогика) с включением инклюзивного модуля завершили 62 специалиста. Объём КПК составил от 48 до 144 ч, объём учебных модулей, в том числе включённых в учебный план профессиональной переподготовки, 4–12ч.

Особое внимание в ходе обучения на КПК было уделено принятию слушателями философско-гуманистической и социально-психологической концепций инклюзии, осмыслению социальной модели инвалидности, значению ранней социальной интеграции детей с особенностями в развитии. Отметим, что включение в обсуждение данной информации способствует

преодолению духовного отчуждения, фундирует значимые гражданские и личностные позиции, которые в дальнейшем транслируются учащимся: право на образование, самореализацию, развитие и достойную жизнь имеют все.

В связи с тем, что обучение проходили педагогические работники разных специализаций, КПК были выстроены по инвариантно-дифференцированному принципу и включали: 1) инвариантную часть, обеспечивающую базовую дефектологическую подготовку; 2) дифференцированную часть, направленную на формирование готовности осуществлять специфические профессиональные функции в процессе обучения и психолого-педагогическом сопровождении детей с ООП.

Дифференцированная часть КПК включает изучение информационного, методического и организационно-методического разделов.

В информационном разделе проходит рассмотрение международной и отечественной нормативной базы по защите прав детей, историографии проблем инклюзии и моделей инвалидности, особенностей социальной интеграции детей с нарушенным развитием, создания инклюзивной образовательной среды и психолого-педагогических условий интеграции в образовательное пространство, анализ опыта инклюзии других регионов на базе различных учреждений (службы ранней помощи, лекотеки ДОУ, СОШ, училища, колледжи, центры МППС, учреждения дополнительного образования). На практических занятиях предусмотрено обсуждение вопросов толерантного отношения к особым детям, критериев готовности образовательных учреждений к введению инклюзии, проектирования индивидуальных образовательных маршрутов.

При проектировании содержания методического раздела разработчики КПК учли, что в психолого-педагогическом сопровождении особых учащихся принимают участие специалисты разных профилей деятельности (преподаватели-предметники, педагоги-психологи, социальные педагоги, менеджеры, медики). Это определило необходимость рассмотрения принципов педагогического взаимодействия между всеми субъектами инклюзивной образовательной среды (ученик, группа учеников, родители либо лица их замещающие, коллеги, администрация, специалисты ПМПК, тьюторы). Предусмотрено



детальное рассмотрение содержательных и методических вопросов в зависимости от выполняемых функциональных обязанностей.

Например, более углубленно критерии готовности образовательного учреждения к введению инклюзии, внесение необходимых изменений в локальные акты обсуждают менеджеры.

Так и специфика психических процессов и коммуникативных навыков особых детей, диагностический инструментарий для их исследования и психолого-педагогические методы коррекции, особенности составления характеристик и консультирования родителей, разрешение возникающих межличностных конфликтов и поддержание толерантных взаимоотношений прорабатывают педагоги-психологи.

Учителя-предметники, педагоги-дефектологи, социальные педагоги, педагоги дополнительного образования проводят анализ содержания учебных программ для особых детей, работают над проектированием урока (занятия) в условиях инклюзивного класса, принимают участие в обсуждении разработанных педагогами-психологами и дефектологами индивидуальных образовательных траекторий.

При изучении организационного раздела уделяется внимание организации инклюзивного учебного процесса и внеурочной деятельности детей с ООП, работе с родителями.

Инвариантно-дифференцированный принцип построения КПК позволил:

а) учитывать базовый уровень подготовки слушателей по вопросам инклюзии (нулевой, повышенный);

стратегию повышения квалификации (краткосрочная, дискретная долгосрочная, очно – заочная);

выбирать наиболее эффективные методы проработки учебной информации (репродуктивный, продуктивный, творческо-проекторочный);

б) варьировать традиционные и инновационные формы обучения (лекции, практические занятия, проблемные и обучающие семинары, стажировка, диссеминация опыта, защита проекта, демонстрация учебного занятия, защита проекта, конспекта занятия, мастер-класс и др.); определять формы итогового контроля.

Наибольший интерес у слушателей вызвали следующие темы:

1. Нормативно-правовые основы инклюзивного образования.

2. Клинические характеристики и этиология отклонений в развитии детей.

3. Модели интеграции детей с ООП.

4. Взаимодействие специалистов в психолого-педагогическом сопровождении и организации обучения детей с ООП.

5. Дидактика инклюзивного урока.

6. Диагностика психических процессов, личностных особенностей и трудностей в обучении детей с ООП.

7. Взаимодействие с семьей в коррекционно-развивающей и внеучебной работе.

8. Специфика преподавания учебных предметов по программам VII, VIII видов. Особенности учебников для детей с ООП.

Как организаторов и разработчиков нас очень интересовала результативность повышения квалификации в достаточно сложном и для многих педагогов новом аспекте инклюзивного образования.

Типовая проверка объема усвоенных знаний в стиле тестирования, фиксирующая в большей степени прирост когнитивного компонента, вряд ли способствовала объективной оценке сформированных компетенции слушателей.

В этой связи слушателям было предложено самостоятельно оценить результативность повышения квалификации посредством выделения новых компетенций и видов готовности к практической деятельности в условиях инклюзии.

По результатам обобщения полученных данных были определены 3 доминирующих компетенции:

– поиск индивидуального подхода для различных категорий детей с ООП – 20% (мотивационный и операционный аспекты);

– организация процесса обучения в условиях инклюзии – 19% (операционный аспект);

– представления о специфике физиологии и психических процессов детей с ООП – 13% (когнитивный аспект).

С нашей точки зрения это показывает формирование инклюзивной направленности в контексте и дискурсе профессиональных компетенций, подтверждая тезис, выдвинутый И. Н. Хафизуллиной.

Определяя свою профессиональную готовность к работе в условиях инклюзии, слушатели отметили:

- ориентировку на принципы коррекционной педагогики в учебном процессе (17%);
- эмпатийное восприятие детей с ООП (12%) и применение методов психолого-педагогической диагностики (12%);
- умение разрабатывать индивидуальный учебный план (11%). В обозначенных видах готовности так же прослеживается мотивационная и операционная направленность профессиональных компетенций. Таким образом, предложенная форма итоговой оценки сформированных компетенций показала высокую релевантность.

Наибольшие затруднения отмечены в формировании нового понятийно-категориального аппарата (5%) и готовности консультировать родителей по проблемам обучения детей (5%). Предположительно это связано с тем, что 12% слушателей не имеют никакого опыта работы с детьми с ООП, а у 43% – он не значителен.

Важно отметить, что в результате прохождения курсовой подготовки успешно сформировано понимание самой сути инклюзии, обозначенное слушателями в следующих выбранных ими позициях:

а) инклюзия – это процесс релятивно непрекращающегося поиска наилучших способов реагирования на человеческое разнообразие и обучение тому, как жить, принимая все различия окружающих; позитивное восприятие различий выступает в качестве стимула к получению новых когнийций (выбрана 14% слушателей);

б) инклюзия связана с определением и преодолением социальных барьеров, что подразумевает накопление, классификацию и анализ информации из различных источников с целью планирования улучшений в образовательной политике и практике (выбрана 24% слушателей);

в) инклюзия – это присутствие, участие и достижения всех учеников; присутствие в этом случае означает то, где дети обучаются и как часто они посещают образовательное учреждение; участие подразумевает равенство в получении опыта в образовательном учреждении, из чего следует, что каждый из учащихся должен принимать мнения остальных; под достиже-

ниями понимаются не показатели тестового контроля или экзаменов, результат обучения по всей программе (обозначена 30% слушателей);

г) инклюзия акцентирует внимание на детях группы риска, больше подверженных исключению, отвержению, маргинализации, отставанию в освоении программы, затруднениям в формировании УУД; это подразумевает их системное психолого-педагогическое сопровождение, стимулирование к достижениям в образовании (доминирует в ответах 32% слушателей).

Завершение КПК в обязательном порядке включало рефлексивный тренинг, позволяющий выразить слушателям полученные эмоции, высказать сомнения, дать оценку организации КПК. Продуктивность КПК за период 2010–2013 гг., по оценкам слушателей, составляет 95%.

Бесспорно, что формирование инклюзивной направленности профессиональных компетенций педагогических работников не может быть завершено за период обучения и требует активной работы со стороны самих слушателей, командной работы в образовательных учреждениях.

Курсовая подготовка паллиативна в отношении полного сопровождения инклюзии. При её введении требуется тьюторское сопровождение, системная диссеминация позитивного опыта.

В то же время повышение квалификации способно существенно дополнить сформированные профессиональные компетенции, обозначить вектор их дальнейшего развития, преодолеть когнитивный диссонанс, вызванный затруднениями работы в условиях инклюзии и содействовать повышению дефектологической грамотности педагогических работников.

### Литература

1. Аслаева, Р. Г. Основы специальной педагогики и психологии : учебное пособие / Р. Г. Аслаева. – Уфа : Мир печати, 2011. – 270 с.
2. Бурдина, Б. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях модернизации / Б. Ю. Бурдина // Психологическое сопровождение образовательного процесса : сборник научно-методических материалов / под ред. О. Г. Литяй-

киной. Вып. I. – Саранск : МО РМ, МРИО, 2005. – 196 с.

3. Введенский, В. Н. Измерение и оценка качества повышения квалификации учителей в системе дополнительного педагогического образования / В. Н. Введенский // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 4. – С. 41–44.

4. Гончарова, Е. Л., Кукушкина, О. И. Ребёнок с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина // Альманах ИКП РАО. – 2002. – № 5. URL : <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-5/rebenok-s-osobymi-obrazovatelnyimi-potrebnostjami> (дата обращения 20.03.2013г.).

5. Зубарева, Т. Г. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды : дисс. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Т. Г. Зубарева. – Курск, 2009. – 280 с.

6. Ильясов, Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2 (92). – С. 30–35.

7. Ильясов, Д. Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 64–69.

8. Казакова, Е. И. Системно-ориентационный подход к развитию общеобразовательных школ / Е. И. Казакова // Современная развивающаяся школа. – СПб., 1997. – С. 26–39.

9. Лапп, Е. А. Готовность педагога к работе с особыми детьми / Е. А. Лапп // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии: материалы II международного теоретико-методологического семинара. В 2 томах. Том 1. – М. : ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – С. 105–112.

10. Назарова, Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. М. Назарова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2010. – № 4. – С. 8–16.

11. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. № АФ 150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами» [Электронный ресурс]. URL : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online>.

12. Письмо Министерства образования РФ от 16.04.2001 г. 29/1524–6 «О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья». [Электронный ресурс]. URL : <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=331458> (дата обращения 15.08.2013 г.).

## Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398

### ПОДХОДЫ К ОСВОЕНИЮ ПЕДАГОГАМИ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНДИВИДУАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ УЧАЩИХСЯ

**Аннотация.** В статье актуализируется проблема повышения квалификации педагогов в условиях обновления содержания педагогической деятельности в аспекте требований современного качества общего образования. В основе эффективного педагогического механизма реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования представлена идея управления разработкой и реализацией индивидуальных образовательных программ для учащихся. Описываются подходы к изучению педагогами нормативных, методологических и психолого-педагогических оснований проектирования деятельности по обеспечению индивидуализации образования. Рассматриваются способы формирования у педагогов профессиональных компетентностей, необходимых при организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся. Описываются подходы к освоению педагогами технологий организации учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся как способа достижения новых образовательных результатов. Кроме того, даются рекомендации по формированию критериев оценки результативности деятельности педагогов по реализации индивидуальных образовательных программ учащихся.

*The article is devoted to the problem of the teachers professional development in conditions of updating of the pedagogical activity content according to requirements of modern general education quality. At the heart of the effective pedagogical mechanism of implementation of Federal State Educational Standards of the General Education is the idea of managing the development and realiza-*

*tion of individual education programs for pupils. In the article are described approaches to teachers studying standard, methodological and psychological bases of designing the activity to ensure the individualization of education. There are considered the methods of forming teachers professional competence necessary for the organization of educational process on individualized education programs for pupils. Author also describes the ways for teachers to master technologies of the organization of pupils project and research activities as way to achieve the new educational results. Besides, in the article are given the recommendations on the formation of evaluation criteria of teachers activity on realization of individual education programs for pupils.*

**Ключевые слова:** Качество образования, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, эффективные механизмы достижения качества образования, профессиональные компетентности педагога, повышение квалификации, индивидуализация образования, стратегия индивидуализации, индивидуальная образовательная программа, учебно-исследовательская и проектная деятельность учащихся.

*Quality of education, Federal State Educational Standards of the General Education, effective mechanisms to achieve the quality of education, teachers professional competence, professional development, individualization of education, strategy for individualization, individualized education program, pupils project and research activities.*

В условиях перехода образовательных учреждений на федеральные государственные

образовательные стандарты общего образования (далее – ФГОС ОО), с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», где нормативно определено понятие «качества образования» как степень соответствия образовательных результатов требованиям ФГОС ОО [10, с. 4], существенно меняются содержание и характер профессиональной деятельности педагогических работников.

Сегодня педагогу необходимо быть готовым к решению новых профессиональных задач, направленных на обеспечение достижения учащимися современного качества образования [5, с. 17]. Его профессиональная деятельность должна обеспечивать организацию социально ориентированной деятельности школьников с различными образовательными возможностями и потребностями.

Кроме того, современные требования к качеству общего образования определяют новые подходы к управлению на уровне отдельного педагога процессами индивидуализации образования посредством участия в разработке и реализации индивидуальных образовательных программ в различных условиях организации образовательного процесса [6, с. 113]. В связи с этим, в арсенале каждого педагога должны присутствовать эффективные способы организации урочной и внеурочной деятельности, способные обеспечить освоение учащимися новых образовательных результатов в условиях индивидуализации образования. Соответственно, на передний план выдвигаются компетентности проектирования педагогического процесса на основе результатов психолого-педагогической диагностики образовательных возможностей и потребностей учащихся, осуществления выбора стратегий индивидуализации, использования современных образовательных технологий и форм обучения, осуществления оценки достижения учащимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования в целом, и индивидуальных образовательных программ, в частности.

Овладение педагогами комплексом таких профессиональных компетентностей требует системного подхода к реализации содержания соответствующей образовательной программы повышения квалификации, а эффективность обучения могут обеспечить деятельностные

формы её освоения педагогическими работниками [1; 5; 8].

Подготовку педагогов по управлению на институциональном уровне процессами индивидуализации образования в условиях введения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования целесообразно начинать с организации их работы по изучению научно-педагогических, психолого-педагогических и нормативных оснований организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся.

В качестве методологической основы индивидуализации образования может быть определён системно – деятельностный подход, как оптимально обеспечивающий развитие личностных характеристик учащихся с различными образовательными потребностями и возможностями на всех уровнях образования. Психолого-педагогическим основанием служит выявление и учёт психолого-педагогических и возрастных особенностей учащихся на каждой ступени образования. Содержание деятельности педагогов по организации индивидуализации образования определено требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования к результатам освоения учащимися основных образовательных программ как нормативным основанием организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся [7].

В целом, организованная в таких активных формах обучения взрослых как коучинг, семинары-практикумы и «круглые столы», аналитическая деятельность педагогов по изучению предложенных методологических, психолого-педагогических и нормативных оснований индивидуализации образования является важнейшим фактором формирования и успешной реализации необходимых профессиональных компетентностей.

Важной частью оказания помощи и поддержки педагогам образовательных учреждений в освоении эффективных способов достижения современного качества образования на основе организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся является последовательное освоение ими содержательного аспекта проблемы. Педагогам необходимо знать, что про-



блема индивидуализации образования школьников на протяжении десятков лет остаётся актуальной в педагогической науке и практике. При этом в условиях перехода на ФГОС ОО именно индивидуализация образования становится эффективным механизмом обеспечения достижения каждым обучающимся планируемых результатов освоения основных образовательных программ. В современной педагогической науке представлено множество подходов к пониманию этого понятия, но мало разработанным остаётся вопрос определения стратегий индивидуализации образования, выделения условий, показателей их эффективности. ФГОС ОО в форме государственных требований формулируют результаты овладения выпускниками системой универсальных учебных действий на базовом, повышенном и высоком уровнях, а также определяют комплекс условий, обеспечивающих их достижение. Перед образовательным учреждением в условиях введения ФГОС общего образования стоит задача определения стратегий индивидуализации. Педагогам важно понимать, что разработку таких стратегий целесообразно осуществлять на основе изучения социального заказа, познавательных возможностей обучающихся, а также системного анализа ресурсного обеспечения.

Очень важно для стратегического управления процессами индивидуализации образования определиться с содержанием этого понятия.

Индивидуализация образования – это «организация образовательного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению» [3, с. 39]. Индивидуализация, кроме того, предполагает учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются [2, с. 213].

К особенностям учащихся, которые в первую очередь учитываются при индивидуализации учебной работы, относятся: обучаемость, как общие умственные способности, а также специальные способности; общеучебные умения; обученность, которая включает как программные, так и внепрограммные знания, умения и навыки; познавательные интересы (на фоне общей учебной мотивации).

Через индивидуализацию образования возможна реализация комплекса целей, среди которых: формирование у учащихся универсальных учебных действий (далее – УУД) на уровне «выпускник получит возможность научиться».

Расширение и углубление знаний учащихся, исходя из их интересов и специальных способностей; формирование и развитие логического мышления, креативности и умений учиться.

Создание предпосылок для развития интересов и специальных способностей ребёнка; обеспечение учёта познавательных интересов обучающихся и побуждение новых.

Повышение и поддержание учебной мотивации, а также системы актуализации системы воспитания личности в широком значении этого понятия.

При организации образовательного процесса на основе индивидуализации образования на уровне образовательного учреждения может обеспечиваться:

- выявление индивидуальных особенностей учащихся, которые будут учитываться при организации образовательного процесса;
- формирование и удовлетворение социального заказа школе на индивидуальные образовательные потребности;
- разработка и реализация индивидуальных образовательных программ;
- разработка локальных актов по организации образовательного процесса с учётом необходимости реализации индивидуальных образовательных программ.

Педагогам необходимо ориентироваться, что наиболее используемыми формами индивидуализации образования являются следующие:

- организация самостоятельной работы (задания варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся, а также путем группировки учащихся внутри класса по различным признакам);
- создание постоянных или временных относительно гомогенных групп по какому-либо предмету или его разделу, причём учащиеся, составляющие эти группы, по остальным предметам будут заниматься в своих обычных классах;
- развертывание спектра программ внеурочной деятельности обучающихся.

Педагогу важно понять, что в условиях введения ФГОС общего образования образова-

-тельное учреждение может использовать различные механизмы индивидуализации образования.

В содержании процесса обучения такими механизмами могут служить: отбор форм, методов и приёмов обучения на основе системно-деятельностного подхода.

Так и двухуровневая система требований к планируемым результатам освоения основной образовательной программы.

Содержание образования, в свою очередь, также позволяет использовать в качестве механизмов индивидуализации образования индивидуальные образовательные программы, отбор учебной литературы, разработку заданий для самостоятельной работы, организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников.

Организация процесса обучения в образовательном учреждении также способна в той или иной мере обеспечивать индивидуализацию образования через механизмы формирования учебных планов (в части, формируемой участниками образовательного процесса), формирования учебных групп для урочной и внеурочной деятельности, составления нелинейных расписаний занятий, применения дистанционных образовательных технологий, электронного обучения, регламентацию учебно-исследовательской деятельности.

С точки зрения механизмов реализации, индивидуализированное обучение рассматривается как стратегия обучения, в которой можно выделить следующие механизмы:

- от минимальной модификации в групповом обучении до полностью независимого обучения;
- варьирование темпа учения, методов обучения, учебного материала, требуемого уровня успеваемости;
- использование индивидуализированного обучения по всем изучаемым предметам, по

части предметов, в отдельных частях изучаемого материала или же отдельными учащимися.

Основной организационной формой обеспечения стратегий индивидуализации образования на уровне образовательного учреждения является индивидуальная образовательная программа учащегося (далее – ИОП) [7, с. 128].

В реальной школьной практике при составлении ИОП, определении их количества и содержания обычно учитываются индивидуальные особенности не каждого отдельного учащегося, а группы учащихся, обладающих примерно сходными особенностями.

Кроме того, учитываются лишь известные особенности или их комплексы и именно такие, которые важны именно с точки зрения учения (например, общие умственные особенности).

При разработке ИОП иногда происходит учёт некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если именно это важно для данного ученика (например, талантливость или ограниченные возможности здоровья).

Индивидуализация в ходе реализации ИОП реализуется не во всём объёме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирована с групповой и коллективной работой.

При подготовке педагогических работников к разработке и реализации ИОП важным является обучение технологиям проектирования разделов основных образовательных программ начального и основного общего образования образовательного учреждения.

В процессе проектирования педагоги смогут для себя определить, что каждый раздел основной образовательной программы начального (основного) общего образования может отражать отдельные аспекты реализации ИОП.

Примерное содержательное отражение индивидуализации образования в основных образовательных программах образовательного учреждения представлено в таблице 1.



Таблица 1

**Примерное содержательное отражение индивидуализации образования  
в разделах основных образовательных программ  
образовательного учреждения**

Целевой раздел	
Пояснительная записка.	Описание стратегии индивидуализации образовательного процесса в зависимости от индивидуальных особенностей школьников.
Планируемые результаты освоения ООП.	Планирование динамики достижения учащимися образовательных результатов на уровнях: «обучающийся научится», «обучающийся получит возможность научиться».
Система оценивания планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального (основного) общего образования.	Разработка положения о портфеле достижений обучающихся, отражающего их индивидуальные достижения. Возможность включения во внутреннюю накопительную систему оценивания отдельных индивидуальных результатов обучающегося, результатов его учебно-исследовательской деятельности.
Содержательный раздел	
Программа формирования (развития) универсальных учебных действий.	Формирование типовых задач (заданий для самостоятельной работы), учитывающих индивидуальные особенности обучающихся, уровни усвоения универсальных учебных действий. Организация проектной и учебно-исследовательской деятельности. Формирование учебно-исследовательской культуры.
Программы по отдельным предметам, курсам, курсам внеурочной деятельности.	Программы по предметам в части, формируемой участниками образовательного процесса (20% содержания программ в ООП начального образования, 30% содержания программ в ООП основного образования).
Программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся начальной школы. Программа формирования культуры здорового образа жизни, экологической культуры или Программа воспитания и социализации обучающихся основной школы.	Формирование системы мероприятий по реализации программы, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся, в том числе через внеурочную деятельность, систему дополнительного образования, воспитательную систему школы.
Организационный раздел	
Учебный план, план внеурочной деятельности.	Формирование части, формируемой участниками образовательного процесса, в зависимости от образовательных потребностей обучающихся и (или) родителей (социального заказа школе). Формирование плана внеурочной деятельности, учитывающего индивидуальные потребности и возможности обучающихся.
Система условий реализации основной образовательной программы начального (основного) общего образования.	Оценка и проектирование ресурсного обеспечения реализации индивидуальных образовательных программ обучающихся.

Педагогическим работникам важно понимание системности в обеспечении индивидуализации образования, многозначности своей роли в разработке и реализации ИОП. Эффективными технологиями формирования профессиональной готовности педагогов к реализации индивидуальных образовательных программ учащихся являются технологии педагогического проектирования (индивидуального и группо-

вого) [5, с. 120]. Применение данных технологий при разработке образовательным учреждением основных образовательных программ не только формирует мотивационную готовность педагогов к освоению новых профессиональных компетентностей, но и повышает их заинтересованность в результатах не только индивидуальной, но и групповой и коллективной работы по реализации ИОП.

Наконец, педагогическая деятельность, в условиях реализации тех или иных стратегий индивидуализации образования, должна быть точно ориентирована на критерии результативности деятельности педагогов по реализации индивидуальных образовательных программ учащихся [7, с. 143; 9].

При обучении педагогов необходимо акцентировать их внимание на том, что критерии результативности определяются комплексностью решения задач индивидуализации образования и формируются самим образовательным учреждением в ходе совместной работы всех субъектов образовательного процесса, участвующих в разработке и реализации ИОП. В качестве критериев результативности целесообразно рассматри-

вать совокупность управленческих механизмов, обеспечивающих разработку и реализацию в образовательном учреждении индивидуальных образовательных программ учащихся.

В качестве примера показателей критериев можно представить: разработанность и нормативное закрепление применяемых при организации образовательного процесса стратегий индивидуализации образования, эффективность их ресурсного обеспечения, закрепление стратегий индивидуализации образования в содержании разделов основных образовательных программ образовательного учреждения. Примерный перечень предлагаемых критериев и показателей результативности деятельности педагогов по реализации ИОП представлен в таблице 2.

Таблица 2

**Примерный перечень критериев и показателей результативности деятельности педагогов по реализации индивидуальных образовательных программ учащихся**

Группа критериев	Показатели результативности
<p>Определение образовательных потребностей и возможностей учащихся образовательного учреждения, социального заказа на образовательные услуги, реализуемых посредством индивидуализации обучения.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Наличие инструментария и анализа результатов диагностики образовательных потребностей и возможностей учащихся, их динамики;</li> <li>– Наличие инструментария и анализа результатов изучения социального заказа на индивидуализацию образования со стороны родителей, социальных партнёров;</li> <li>– Сформированность по результатам психолого-педагогической диагностики групп учащихся, имеющих сходные индивидуальные особенности и образовательные потребности;</li> <li>– Отражение социального заказа в содержании и стратегиях реализации индивидуальных образовательных программ учащихся.</li> </ul>
<p>Определение комплекса условий образовательного учреждения, обеспечивающих процессы индивидуализации обучения</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Разработанность мониторинга сформированности условий, обеспечивающих реализацию индивидуальных образовательных программ учащихся;</li> <li>– Разработанность и реализация сетевого плана-графика (дорожной карты) ресурсного обеспечения реализации индивидуальных образовательных программ;</li> <li>– Обеспеченность реализации индивидуальных образовательных программ необходимыми материально-техническими, финансово-экономическими ресурсами;</li> <li>– Обеспеченность реализации индивидуальных образовательных программ педагогическими кадрами, владеющими современными профессиональными компетентностями;</li> <li>– Обеспеченность информационной открытости реализации в образовательном учреждении индивидуальных образовательных программ учащихся для всех субъектов образовательного процесса (через сайт образовательного учреждения, Публичный доклад).</li> </ul>

<p>Организация выбора стратегий индивидуализации обучения на основе возможностей, заложенных в основных образовательных программах общего образования</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Привлечение органов государственно-общественного управления образовательным учреждением к разработке, утверждению и реализации индивидуальных образовательных программ;</li> <li>– Наличие функционирующей системы психолого-педагогического сопровождения процессов индивидуализации образования;</li> <li>– Направленность системы дополнительного образования на реализацию стратегий индивидуализации образования;</li> <li>– Наличие договоров о сотрудничестве с социальными партнерами по различным аспектам реализации индивидуальных образовательных программ.</li> </ul>
<p>Обеспечение при индивидуализации обучения принципов преемственности, доступности качественного общего образования для достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования всеми обучающимися, в том числе одарёнными детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Наличие различных по структуре и содержанию индивидуальных образовательных программ, разработанных на основе комплексной диагностики образовательных потребностей, возможностей учащихся, социального заказа школе (в том числе для групп учащихся);</li> <li>– Применение технологий электронного (дистанционного) обучения при реализации индивидуальных образовательных программ;</li> <li>– Применение системно-деятельностных образовательных технологий, обеспечивающих развитие индивидуальных качеств личности.</li> </ul>
<p>Выработка управленческих механизмов разработки и реализации индивидуальных образовательных программ учащихся в различных условиях организации образовательного процесса</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Сформированность локальной нормативной базы, обеспечивающей разработку, реализацию и мониторинг результативности обучения по индивидуальным образовательным программам;</li> <li>– Разработанность индивидуальных учебных планов;</li> <li>– Разработанность нелинейных расписаний уроков и внеурочных занятий;</li> <li>– Разработанность плана и программ внеурочной деятельности, отражающих индивидуальные запросы и потребности учащихся;</li> <li>– Содержательное отражение стратегий индивидуализации обучения в разделах основных образовательных программ образовательного учреждения;</li> <li>– Содержательное отражение стратегий индивидуализации обучения в разделах дополнительных образовательных программ образовательного учреждения.</li> </ul>
<p>Эффективное применение в рамках выбранных стратегий индивидуализации обучения её форм и механизмов</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Разработанность мониторинга динамики развития личностных, метапредметных и предметных результатов учащихся, в отношении которых организовано обучение по индивидуальным образовательным программам (как часть внутренней системы оценки реализации основных образовательных программ);</li> <li>– Преемственность в системе оценки новых образовательных результатов по ступеням образования;</li> <li>– Разработанность и согласованность между собой направлений, форм и процедур оценивания планируемых результатов на уровне итоговой (в части полномочий образовательного учреждения), промежуточной и текущей аттестации учащихся, которые реализуют индивидуальные образовательные программы;</li> <li>– Сравнимость результатов обучения учащихся по индивидуальным образовательным программам и других учеников образовательного учреждения.</li> </ul>

В целом, системно – деятельностный подход к реализации образовательных программ дополнительного профессионального образования педагогических работников, адресный под-

ход к повышению квалификации на основе диагностики профессиональных затруднений и потребностей обеспечат эффективность освоения педагогами профессиональных компетентностей, направленных на достижение современного качества образования на основе организации образовательного процесса по индивидуальным образовательным программам учащихся.

### Литература

1. Андреева, Н. Ю. Особенности развития одаренности учащихся / Н. Ю. Андреева, Д. Ф. Ильясов // *Современные проблемы науки и образования*. – 2012. – № 3; URL : <http://www.science-education.ru/103-6277> (дата обращения: 14.04.2013).
2. Баранова, Ю. Ю. Индивидуальная образовательная программа обучающегося как механизм обеспечения индивидуализации обучения / Ю. Ю. Баранова // *Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XIII Межд. научно-практ. конф. : в 6 ч. Ч. 4.* – М. ; Челябинск : Изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 213 – 218.
3. Баранова, Ю. Ю. Подходы к разработке программы учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Ю. Ю. Баранова // *Развитие творческих способностей учителя и учащихся : материалы III Межрегиональной научно-практической конференции / под общ. ред. Т. В. Соловьевой.* – Челябинск : Чел. ин-т переподг. и повышения квалиф. работников образования, 2012. – С. 39–59.
4. Баскаков, А. М. Основные функции управления образовательным учреждением / А. М. Баскаков // *Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник ЧГАКИ.* – Челябинск, 2008. – Вып. 29 (№ 2). – С. 6–14.
5. Ильина, А. В. Кадровое и методическое обеспечение введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования / А. В. Ильина, Ю. Ю. Баранова // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.* – Челябинск : ООО «Пронто», 2010. – № 1 (6) 2011. – С. 120.
6. Ильясов, Д. Ф. Технология проектирования образовательных программ повышения квалификации педагогических работников / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.* – Челябинск : ООО «Пронто», 2010. – № 2 (7) 2011. – С. 5.
7. Ильясов, Д. Ф. *Теория управления образованием : учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. специальностей и руководителей образоват. учреждений / Д. Ф. Ильясов.* – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 344 с.
8. Ильясов, Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов // *Вестник Томского государственного педагогического университета.* – 2010. – № 2 (92). – С. 30-35.
9. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Омега – Л, 2013. – 134 с.
10. *Федеральный государственный образовательный стандарт в начальной школе : учебно-метод. пособие / Н. Е. Скрипова, Л. Н. Чипышева и др.* – Челябинск : Цицеро, 2009. – 169 с.

УДК 371.12

## ПРИЧИНЫ, ПРЕПЯТСТВУЮЩИЕ СТАНОВЛЕНИЮ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

В. В. Кудинов

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые аспекты инновационной деятельности педагогов общеобразовательных учреждений в условиях непрерывного профессионального развития, продиктованные особенностями модернизации системы образования на современном этапе. Представлены характеристики педагогов как взрослых обучающихся – субъектов повышения квалификации. Выделены некоторые причины, препятствующие становлению инновационной деятельности педагогов: психологический климат в коллективе, моббинг, эмоциональное выгорание, степень готовности к проявлению субъектной позиции. Описан опыт работы кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования по развитию инновационной деятельности педагогов в ходе курсовой и межкурсовой подготовки. Показаны модульные курсы, способствующие как становлению благоприятного психологического климата и изменению внутреннего эмоционального состояния личности педагога, так и собственно инновационной деятельности.

*This article discusses some aspects of the teachers' innovative activities in conditions of continuous professional development, dictated by the peculiarities of the education system modernization at the present stage.*

*The article presents characteristics of teachers as adult learners, highlights some of the obstacles to the development of innovative teaching: collective psychological climate, mobbing, emotional burnout, level of readiness to show a subject position. This article describes experience of teachers innovative activities development in the Department of Pedagogy and Psychology of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators. There are also described modular courses that promote the innovative activities and the creation of a favorable psy-*

*chological climate and the change of the teachers' internal emotional state.*

**Ключевые слова:** непрерывное образование, инновации, инновационная деятельность, андрагогика, моббинг, эмоциональное выгорание, повышение квалификации, модульные курсы.

*Continuing education, innovation, innovative activities, mobbing, emotional burnout, training, modular courses.*

Инновационная направленность развития системы образования на сегодняшний день очень четко определяется в Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ, в которой одной из приоритетных задач в сфере образования отмечается обеспечение инновационного характера базового образования. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» определяет модернизацию и инновационное развитие как единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века. В этой связи «важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства» [4].

Экспериментальной и инновационной деятельности посвящена статья 20 в «Законе об образовании в РФ», вступившим в силу с 1 сентября 2013 года. Здесь инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере



образования организациями, а также их объединениями [1].

Реализуя концепцию непрерывного образования, педагог как взрослый человек всё чаще принимает на себя «роль» обучающегося. Эта роль актуализируется либо необходимостью профессиональной подготовки и переподготовки, либо потребностью в расширении своего поведенческого репертуара, в том числе для участия в инновационной деятельности.

С точки зрения андрагогики и акмеологии взрослого человека отличают следующие характеристики:

- он осознаёт себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью;
- накапливает всё больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения и его самого, и его коллег;
- его готовность к обучению (мотивация) определяется стремлением при помощи учебной деятельности решать свои жизненно важные проблемы и достигать конкретных целей;
- он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств;
- его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями). Эти и другие особенности взрослых обучающихся, проявляющиеся в условиях повышения квалификации в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования, описаны в работах Д. Ф. Ильясова и О. А. Семиздраловой [2; 3; 8; 9].

Данные характеристики, несомненно, накладывают отпечаток на участие педагога в инновационной деятельности, которая играет особую роль в процессе его профессионального самосовершенствования.

В связи с этим становление готовности педагога к ней является важнейшим условием его профессионального развития.

Если педагогу, работающему в традиционной системе, достаточно владеть педагогической техникой, т. е. системой обучающих умений, позволяющих ему осуществлять учебно-воспитательную деятельность на профессиональном уровне и добиваться более или менее успешного обучения, то для перехода в инно-

вационный режим определяющей является готовность педагога к инновациям.

Под готовностью к инновационной деятельности чаще всего понимается совокупность качеств педагога, определяющих его направленность на совершенствование собственной педагогической деятельности и деятельности всего коллектива колледжа, а также его способность выявлять актуальные проблемы образования, находить и реализовать эффективные способы их решения.

Инновации могут быть представлены в виде:

- абсолютной новизны (отсутствие в данной сфере аналогов и прототипов);
- относительной новизны (внесение некоторых изменений в имеющуюся практику).

В историческом плане новизна всегда относительна. Она носит конкретный характер, т. е. может возникать раньше своего времени, затем может стать нормой или устареть. ЮНЕСКО определяет инновации как попытку изменить систему образования, осуществить сознательно и намеренно улучшение нынешней системы. Новшество не обязательно является чем-то новым, но обязательно чем-то лучшим и может быть продемонстрировано само по себе.

Источниками инновационных идей могут быть:

- неожиданное событие (успех или провал, как толчок к развитию или расширению деятельности или к постановке проблемы);
- различные несоответствия (между истинными мотивами поведения детей, их запросами и желаниями и практическими действиями педагога);
- потребности педагогического процесса (слабые места в методике, поиск новых идей);
- появление новых образовательных моделей;
- демографический фактор;
- изменения в ценностях и установках детей (изменение отношения детей к образованию, к значимым ценностям влечёт за собой поиск новых форм общения и профессионального поведения);
- новые знания (новые концепции, подходы к образованию, конкретные методики и технологии).

На сегодняшний день такими инновациями в системе образования можно отметить:

- деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные

стандарты общего образования, закрепляющие смену образовательной парадигмы от когнитивной к культурно-исторической системно-деятельностной;

– участие педагога в проектной и исследовательской деятельности;

– изменение подхода к системе аттестации и повышению квалификации педагогических кадров;

– обобщение и концептуализацию педагогического опыта;

– работу с детьми, имеющими особые образовательные потребности (одаренные дети, дети со скрытой одаренностью и дети с ограниченными возможностями здоровья);

– участие в апробации новых образовательных программ и ресурсов.

Главная цель инновационной деятельности – развитие педагога как творческой личности, переключение его с репродуктивного типа деятельности на самостоятельный поиск методических решений, превращение педагога в разработчика и автора инновационных методик и реализующих их средств обучения, развития и воспитания.

Отличительные черты инновационной деятельности педагога:

– новизна в постановке целей и задач;

– глубокая содержательность;

– оригинальность применения ранее известных и использование новых методов решения педагогических задач;

– разработка новых концепций, содержания деятельности, педагогических технологий на основе гуманизации и индивидуализации образовательного процесса;

– способность сознательно изменять и развивать себя, вносит вклад в профессию.

Участие педагога в инновационной деятельности противоречиво. С одной стороны, это должно быть полезно для его профессионального развития, так как позволяет освоить новые педагогические технологии, приобрести новый педагогический опыт, а с другой – инновация – деятельность, сопряженная с преодолением ряда типичных трудностей, способных привести педагога к кризису профессионального развития.

Наблюдения показывают, что для эффективного обеспечения процесса непрерывного профессионального развития педагога – как

преподавателя-специалиста в предметной области, как педагога-воспитателя, как педагога-исследователя, наконец как педагога-новатора – необходимы по крайней мере следующие два основных фактора:

1) психологическая готовность педагога к инновационной деятельности и, как показывают исследования, особая группа навыков и умений рефлексивно-аналитического и деятельностно-практического порядка;

2) переориентация всех институционализированных форм профессионального образования, повышения квалификации педагога на задачи поддержки его как педагога-профессионала в стремлении к непрерывному профессиональному росту, а не только как педагога-предметника.

Результаты исследований социально-психологического климата в коллективах образовательных учреждений, проведенных нашими педагогами в рамках подготовки выпускных аттестационных работ по программе профессиональной переподготовки «Технологии управления персоналом».

Которые позволяют констатировать, что в целом для педагогов области характерна положительная оценка его особенностей и основных аспектов работы.

При этом доминирует эмоциональный компонент, являющийся оценкой степени привлекательности работы в конкретном профессиональном коллективе.

Менее выражены когнитивный компонент, отражающий представления испытуемых о знании особенностей своих коллег, и поведенческий, указывающий на степень готовности к активному взаимодействию в коллективе.

Закономерен вывод о том, что отмеченные особенности в большинстве своём отнюдь не способствуют формированию инновационного поведения.

Это же подтверждают результаты исследований, проведенных В. В. Кудиновым и Л. А. Нижегородовой [5; 6], относительно вовлеченности педагогов в такой процесс как моббинг.

Данное понятие предполагает коллективный психологический террор, травлю в отношении кого-либо из работников со стороны его коллег, подчиненных или начальства, осуществляемые с целью заставить его уйти с места работы.



Средством достижения цели является расширение слухов, запугивание, социальная изоляция и, в особенности, унижения.

В исследовании приняли участие 302 педагогических работника (учителя математики, школьные библиотекари, учителя физической культуры, учителя иностранных языков) образовательных учреждений г. Челябинска и Челябинской области. Возраст респондентов от 19 до 75 лет и стаж работы в школе от 1 года до 35 лет.

Статистические данные свидетельствуют о том, что средний возраст педагогов, принявших участие в нашем исследовании, составляет 43 года, при этом в возрастной группе от 46 до 55 лет находятся 39% педагогов.

В ходе исследования было установлено, что 152 респондента (50,3%) были подвержены моббингу, однако 2,7% из них сами осуществляли моббинг-действия по отношению к коллегам.

Результаты говорят о том, что в большей степени подвержены моббингу учителя математики (60% респондентов) и школьные библиотекари (76%).

Учителя иностранных языков и физической культуры реже отмечали наличие моббинга по отношению к себе в профессиональной деятельности (39,1% и 42,2% соответственно).

Учителя математики (50%) и учителя иностранных языков (55,6%) отметили, что они испытывают моббинг-действия одновременно как со стороны руководителя, так и со стороны коллег.

Школьные библиотекари в большей степени страдают от действий руководителя (57,9%), а учителя физической культуры от коллег (47,4%).

Вовлечённость педагогов в моббинг-процессы также не способствует формированию инновационного поведения и участия в других формах работы кроме учебной.

Кроме того, отметим, что сформированность у многих педагогов таких личностных черт, как ригидность, пессимистичность и эмоциональная лабильность, также препятствует становлению инновационного поведения и генеративной функции научного творчества.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что личностные особенности данной выборки могут трактоваться как взаимосвязанные с синдромом эмоционального выгорания, который является ещё одной причиной, препятствующей

формированию инновационного поведения педагогов.

Распространённость этого состояния среди педагогов в наиболее лёгкой фазе (напряжения) отмечается в 11,5% случаев, в наиболее тяжелой (истощения) – в 12%. Наиболее характерной является фаза резистенции (до 38% случаев – сформировавшаяся, до 44,5% – в стадии формирования), отличительными особенностями которой являются тенденции к проявлениям неадекватного эмоционального реагирования, расширения сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей. Это указывает на высокую вероятность снижения уровня личностных (прежде всего профессиональных) притязаний и профессиональной успешности педагогов.

При анализе результатов социологического исследования по проявлению субъектной позиции слушателей в образовательном процессе, проведенного в 2012 году Отделом мониторинговых исследований и внешних связей ГБОУ ДПО ЧИППКРО, были получены следующие данные: 56,4% респондентов считают, что приобретаемые знания в ходе повышения квалификации должны быть адаптированы к использованию в основной профессиональной деятельности, в то же время 43,6% предпочитают получить универсальные знания, которые можно использовать в любом виде педагогической деятельности, в том числе и инновационной.

86,4% респондентов (что на 12,7% выше показателя 2010 года) готовы получать знания в таких областях, как менеджмент, социология, психология.

Результаты исследования субъектной позиции слушателей свидетельствуют о том, что 97,6% слушателей осознают ответственность за собственный профессиональный рост. В ходе повышения квалификации и профессиональной переподготовки 72,9% слушателей участвовали в обсуждениях, дискуссиях, спорах, выражали свою точку зрения. 72,4% респондентов считают себя активными участниками образовательного процесса. Вместе с тем, 77,8% слушателей испытывают раздражение, когда их вынуждают участвовать в семинарах, тренингах, круглых столах, деловых играх. Несмотря на то, что данный показатель снизился по сравнению с 2010 годом на 7,2%, тенденция может считаться стабильной, но не положительной [7]. Это можно интерпретировать как проявление кон-

серватизма педагогов, их желание использовать стереотипные стратегии в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, в данной группе респондентов выявлено, что складывающийся неблагоприятный психологический климат в образовательных учреждениях, подкреплённый моббинг-действиями среди педагогов, способствует формированию эмоционального выгорания.

В этом случае можно говорить также о наличии прямой зависимости между эмоциональным выгоранием и отсутствием желания к использованию инноваций в своей профессиональной деятельности.

Осознавая важность намеченных тенденций и наличия косвенной зависимости между стремлением педагога к инновационной деятельности и благоприятным психологическим климатом в образовательных учреждениях и внутренним эмоциональным состоянием личности педагога преподавателями кафедры педагогики и психологии разработаны и активно реализуются с учётом профессиональных потребностей и затруднений, обеспечивая персонализированный подход, модульные курсы, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий «Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности педагога», «Развитие эмоционального интеллекта у сотрудников организации», «Развитие эмоциональной устойчивости персонала», «Тренинг уверенности и управления взаимодействием», «Тренинг жизненных умений», «Мотивация профессиональной деятельности».

Собственно развитию инновационной деятельности способствуют такие модульные курсы, как «Эффективный педагогический опыт: обобщение и распространение», «Педагогическое исследование в школе», «Диагностика новых образовательных результатов у учащихся в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты», «Одарённые дети. Организация и содержание работы с одарёнными детьми», «Современный урок в ИКТ-насыщенной образовательной среде» и программы повышения квалификации такие как «Педагогическая деятельность в условиях перехода на ФГОС ОО», «Современные педагогические технологии», «Методология и методика педагогического исследования в школе».

На занятиях со слушателями преподаватели кафедры педагогики и психологии используют различные деятельностные технологии («Дебаты», «Развитие критического мышления», «Кейс-технологии», «Технологии проектной деятельности»), элементы тренингов личностного развития.

Таким образом, включение педагогов в инновационную деятельность требует решения ряда вопросов, связанных с особенностями мотивации профессиональной деятельности, отношений между сотрудниками в педагогическом коллективе, благоприятным психологическим климатом в организации.

Как выстраиванию вариаций персонализированный форм реалити повышения квалификации и профессиональной переподготовки, что связано с необходимостью определённых знаний в области психологии взрослых у руководителей и педагогов образовательных учреждений.

### Литература

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Российская газета. URL : <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovaniedok.html> (дата обращения 09.10.2013).
2. Ильясов, Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2 (92). – С. 30–35.
3. Ильясов, Д. Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова // Педагогическое образование и наука. — 2010. – № 1. – С. 64–69.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. URL : <http://old.mon.gov.ru/dok/akt/6591/> (дата обращения 09.10.2013).
5. Нижегородова, Л. А. Моббинг в системе образования и его влияние на сферу профессиональной деятельности и психофизическое состояние педагога / Л. А. Нижегородова, В. В. Кудинов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск : ООО «Фотохудожник», 2011. – № 4 (9). – С. 58–63.

6. Нижегородова, Л. А. Эффекты моббинг-воздействия на личность педагога / Л. А. Нижегородова, В. В. Кудинов // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики : материалы II Всероссийской международной научно-практической конференции. – М. ; Челябинск : ООО «Пронто», 2011. – С. 97–102.

7. Программа развития государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

(ГБОУ ДПО ЧИППКРО) на период с 2013 по 2015 годы.

8. Семиздралова, О. А. Профилактика эмоционального выгорания учителя : учеб.-метод. пособие / О. А. Семиздралова. – Челябинск : Изд-во «Образование». – 2009. – 144 с.

9. Семиздралова, О. А. Психолого-педагогические особенности обучения взрослых / О. А. Семиздралова // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики : материалы II Всерос. науч.-практич. конф. – М. ; Челябинск : ООО «Пронто», 2011. – С. 45–48.

УДК 378.091.398

## СОЦИАЛЬНО-МОДЕЛИРУЮЩИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СИНХРОНИЗАЦИИ ДЕЙСТВИЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

К. М. Нечаева

**Аннотация.** К возможностям использования эффективных форм воспитания всегда существует особый интерес педагогов, которые повышают свою квалификацию. Сегодня одной из инновационных форм становится социально-моделирующая игра. Она позволяет либерально конструировать востребованные обществом варианты сотрудничества и взаимодействия. Такая игра становится искусственно созданной ситуацией для изучения процессов в образовательном учреждении и его ближайшем социальном пространстве. В модели, которую создают участники игры, отображаются происходящие явления и отрабатываются пути улучшения ситуации. По её результатам возможна быстрая синхронизация дальнейших действий всех участников образовательного процесса. Поэтому совершенствование навыков моделирования становится очень важным моментом в повышении квалификации. Сейчас для педагогов актуально моделирование способов спокойного внедрения новых требований в сфере образования.

*Teachers who improve their qualification have always been interested in the possibilities to use effective forms of education. Today, one of innovative forms of education is social simulation game. It allows to design the forms of cooperation and interaction required by society. This game is an artificially created situation that allows to study processes in the educational institution and its social environment. The game participants create a situation model that shows occurring events and practice the ways to improve this situation. The results of the game allow to synchronize further actions of all educational process participants quickly. Therefore, improvement of modeling skills becomes very important in teachers training.*

**Ключевые слова:** социально-моделирующая игра, моделирование деятельности, администрация образовательного учреждения, синхронизация действий, организация внеурочной

деятельности, технология краудсорсинга, повышение квалификации, лекционно-практические занятия.

*Social simulation game, simulation activities, the educational institution administration, action synchronization, organization of extracurricular activities, crowdsourcing technology, professional development, lectures and practical classes.*

Любой педагогический коллектив, несмотря на существующую социально-политическую ситуацию в обществе, старается как можно качественнее решить задачу подготовки своего выпускника к активной жизнедеятельности в обществе как гражданина, труженика и семьянина. Поэтому в сфере повышения квалификации уже не одно десятилетие организуются лекционно-практические занятия, на которых рассматриваются проблемы качественной организации системной воспитательной работы. На таких практикумах интенсивно осваиваются новые идеи, направления и малоизвестные термины, многие из которых через несколько лет составляют повседневный педагогический понятийный аппарат, как, например, уже привычные сегодняшнему педагогу «педагогика сотрудничества», «школа-парк», «методика погружения», «социо-игровой подход к обучению», «социокультурное пространство» и т. д. Рассмотрение современных названий каких-либо педагогических явлений и изучение исторических параллелей позволяет увидеть детали, существенно дополняющие исходный вариант. Так, например, если во время занятия совместно с педагогами, у которых разный уровень квалификации, сравнить методику ведущего метода современного компетентностного подхода – метода проектов с его интерпретацией, сделанной в начале прошлого века Джоном Дьюи и Вильямом Килпатриком [2], то отличия будут сразу же чётко обозначены. Этот приём в освоении лекционного материала позволяет не

только продемонстрировать как глубоко развита современная педагогическая наука, но показать пути поиска в решении аналогичных вопросов, помочь в понимании сути педагогического мастерства в конкретной образовательной ситуации. Особо нужно отметить, что в процессе обучения на курсах происходит очень важное для профессионального роста изучение стремительно возникающих понятий в соответствии с современным тезаурусом, в том числе и в процессе организации воспитания в образовательных учреждениях. Общение с преподавателем и коллегами, представляющими свой передовой педагогический опыт, помогает увидеть практическое воплощение новых направлений и форм работы, обозначаемых вводимыми в речевой оборот новыми терминами. Здесь одним из важнейших моментов становится своевременное использование данного аспекта администрацией школы, а также активное коллективное обсуждение возможностей применения новшеств в конкретном учреждении.

Основные положения, заложенные в Концепции модернизации образования в прошедшем десятилетии, по активизации всех участников образовательного процесса определили вектор развития их отношений на основе самоуправления, сетевого взаимодействия и социального партнёрства. Все эти аспекты были достаточно новыми для многих педагогических коллективов Мурманской области, поэтому внутри учреждений часто проводились обучающие семинары и «круглые столы», отражавшие проблемные стороны развития в этих направлениях. Вступление в силу с нового учебного года новых законодательных актов потребует относительной перестройки в правовых и межличностных отношениях всех участников образовательного процесса. Некоторые нормативы будут способствовать не только внедрению рекомендаций, разработанных на федеральном уровне, но и поиску самим образовательным учреждением новых практик, которые будут эффективно работать в их конкретном случае. Ведь, например, сегодня по уровню и специфике организации жизни в школе, её имиджу можно наблюдать совершённые 5–7 лет назад действия администрации учреждения. Поэтому своевременное повышение квалификации не только педагогического, а особенно административного состава образова-

тельного учреждения становится не только способом получения актуальной информации и освоения новых методик работы с обучающимися и с общественностью, но и позволяет на более высоком профессиональном уровне скорректировать локальные нормативные акты, определяющие дальнейшее развитие учреждения.

При этом, можно наблюдать, как к концу первого десятилетия XXI века видимые результаты обозначили рост значимости активно и открыто работающего заведения и уважения к проводимой коллективом педагогической работе как со стороны социума, так и с позиций властных структур. Постепенно возникает потребность в осмыслении способов постоянной поддержки качества работы и поиска оптимальных решений по актуальным для педагогического и детского коллектива задачам. Становятся очень важными методы разработки не только программ развития учреждения, но и формы обсуждения необходимых мер и процедуры их внедрения. Опросы слушателей курсов повышения квалификации позволили прийти к выводу о том, что коллективное рассмотрение перед принятием достаточно существенных для жизни коллектива решений, как правило, организуется либо в классической форме совещания, либо совсем не происходит. Однако, современная социокультурная ситуация и широкая открытость информационного пространства обусловили потребность педагогов в выражении своей позиции по вопросам управления учреждения, в котором они работают. Также во время тренингов по организации коллективной работы учителя и воспитатели выясняют, как можно адаптировать такую форму к работе с детьми, так как заинтересованность в участии различных собраний по принятию решений, касающихся внутреннего распорядка есть и у обучающихся различного возраста. Таким образом, педагогическая общественность активно ищет пути организации воспитания сочетающие либеральные позиции и классические формы, достаточно понятные и апробированные предыдущей педагогической практикой.

Одним из наиболее объективных и достаточно полноценных по получению обратной связи можно считать игровой метод в социально-моделирующей форме. Здесь нужно отме-



тить такой момент: несомненно, что сути, любая игра моделирует какие-либо социальные явления, поэтому педагог, разрабатывая для построения своего педагогического процесса игровые моменты, воспроизводящие социальную реальность, несколько оправданно называет их социально-моделирующими. Внедрение некоторых позиции внеурочной деятельности новых ФГОС способствовало получению опыта использования различных типов социальных игр и применение социально-психологических тренингов для решения общественно-педагогических задач. В начале тысячелетия в российской школе можно увидеть активное применение способов игрового моделирования непосредственно в учебно-воспитательном процессе на уровне первичных ученических коллективов. [3] Однако существенным моментом в достаточно новом педагогическом явлении – социально-моделирующей игре – становится создание именно модели. Потребность в ней возникает, если реальная социокультурная ситуация не совсем ясная, но, после специального мониторинга, когда чётко выделены базовые точки для дальнейшего моделирования, а эффективность процесса решения в игровой форме очевидна. Сам процесс моделирования воспринимается педагогами образовательных учреждений Мурманской области неоднозначно, но его актуальность продиктована социально-экономической ситуацией. Необходимо рассмотреть и в ходе нескольких мастер-классов отработать саму технологию педагогического моделирования, проанализировать её возможные варианты.

Относительно социально-моделирующих игр нужно отметить, что актуальное по содержанию взаимодействие обеспечивает интерес к жизнедеятельности в учреждении и мотивирует к добровольному участию значительное число различных по социальному составу игроков. Если игра по времени достаточно длительная и игровое пространство открыто для новых заинтересованных игроков, то это способствует возникновению характерных кратковременных объединений. В последние годы появилось много разработок, копирующих работу широкого спектра социальных институтов. Огромную популярность среди студентов вузов имеют игра «Модель ООН» и имитация работы различных органов международного масштаба [7]. Подготовка к данным играм и их проведе-

ние демонстрируют специфику социально-моделирующих игр. Но достаточно сложные аналитические действия, которые необходимо осуществлять по правилам участникам игры, представляют сложность в её адаптации для школьников. В педагогической практике, начиная с 80-х годов XX века, используется модель «День самоуправления», когда в течение определённого периода административно-педагогические функции выполняют обучающиеся. Одной из широко апробированных в российских общеобразовательных учреждениях, и наиболее глобальной по масштабам реализации, является игровая модель ученического самоуправления «Демократическая республика» [5]. Однако, эта модель требует выполнения принятых органами самоуправления решений не только детьми, но и педагогами, что вызывает трудности общения по заданной сюжетной линии. Тем не менее, использование разработок этих игр подтверждает, что моделирующие игры могут успешно применяться педагогами для работы со всеми участниками образовательного процесса. При этом, нужно отметить, что для детей младшего школьного возраста чаще моделируется ситуация сказочного содержания или в создании сюжета участвуют фантастические герои. Для детей подросткового возраста педагоги, как правило, реконструируют события, в которых игровой статус позволяет эмоционально свободно совершить нравственный выбор. Необходимо отметить, что педагоги нацелены на освоение информации и их разработки, в большинстве случаев, воспроизводят свершившиеся ситуации, так как их достаточно удобно анализировать вместе с детьми, формируя коммуникативные, аналитические и информационные компетенции. Одним из важных этапов лекционно-практических занятий для повышающих свою квалификацию педагогов является анализ особенностей построения модели в зависимости от цели игры – либо образовательной, либо управленческой.

Во всех вариантах социально-моделирующие игры можно считать психологически безопасным включением в игровую практику неподготовленной к публичной общественной активности личности. Кроме того, именно наблюдение за игровой практикой в смоделированном социуме позволяет различным педагогическим работникам синхронизировать свои действия,

найдя единый подход к коррекции поведения или организации учебно-воспитательного процесса конкретного обучающегося. Также одним из пунктов обоснования необходимости обращения к методу моделирования в игровой форме становится ненавязчивое освоение норм социально-приемлемого поведения и контролируемая динамика изменения позиции обучающегося. Здесь нужно отметить, что сегодня существует не менее влиятельный момент в формировании поведенческих реакций, а именно активное использование всеми участниками образовательных процессов различных гаджетов. Цели использования, конечно, существенно различаются, однако очень многие люди любого возраста используют социальные сети, в том числе, и для игрового взаимодействия. В интернет среде достаточно много разноплановых, и в том числе образовательного характера, игр, моделирующих социальное пространство или населённого пункта, или небольшого социума во всевозможных вариантах: от реконструкции исторических периодов и современной реальности до фантастических сюжетов. Непохожее по техническому исполнению и по уровню сложности смоделированное в виртуальной среде социальное пространство предоставляет возможности использования как заданных разработчиками параметров, так и их самостоятельное конструирование, а в неординарных случаях – даже полную самостоятельную разработку правил и содержания.

Несомненно, что такие игры, кроме яркого дизайна и уникального собственного мира, привлекают возможностью общения и построения своего поведения в зависимости от собственных потребностей и чувств. Очень часто, особенно подростки, аргументируя своё участие в игровом пространстве смоделированного социума, размышляют о репетиции в онлайн режиме поведения в определённых ситуациях. Однако в реальной образовательной среде, даже во внеурочное время, такие условия создаются очень редко, и, следовательно, не всегда есть возможность применить отработанные игровые отношения. Постепенно растёт число детей, для которых это начинает становиться проблемой, так как их восприятие окружающего мира и познание его устройства происходит, в том числе, на виртуальных огородах, магазинах, фабриках, заставах и других объектах. По-

этому одним из эффективных вариантов форм внеурочной деятельности в качестве нового педагогического тренда может стать использование социально-моделирующих игр с непосредственным общением в стенах образовательного учреждения. Если проводить аналогии, то в 90-е годы XX века в практику школ стремительно вошли интеллектуальные телевизионные игры, поэтому имитация конкретного социума с выстраиванием сюжета на платформе виртуальных игр достаточно хорошо воспримется детьми. Так как предпочтения в игровом виртуальном мире у детей могут существенно различаться, педагоги охотно осваивают и пытаются «мозговым штурмом» придумать различные приёмы коллективного выбора игрового варианта. Присутствие на лекционно-практических занятиях педагогов из различных школ и населённых пунктов обеспечивает достаточно широкий спектр взглядов на возможное развитие воспитательных ситуаций. Такие мероприятия, организованные с педагогическим сопровождением, будут иметь целенаправленное и педагогически обоснованное для конкретного детского коллектива формирование игровых событий.

На занятиях с административным составом образовательных учреждений социально-моделирующие игры рассматриваются ещё и с точки зрения технологии краудсорсинга. Именно сегодня, когда такие игры приобрели достаточную популярность и в реальной жизни, и, особенно, в виртуальном мире, в том числе и в социальных сетях, когда практически у любого человека есть небольшая практика по участию в подобном виде игр, администрацией учреждения это может быть эффективно использовано для решения своих управленческих задач. Социально-моделирующие игры, которые планирует администрация учреждения, должны быть направлены на решение задач перспективы. В частности, для разработки программ развития или локальных актов, массовое появление которых предопределяет конвенциональный подход, заложенный в новых ФГОС, а также для обсуждения возможностей получения дополнительных ресурсов или для моделирования выпускника своего учреждения. Полученный результат по итогам игр возможно привести к относительно единой составляющей какого-либо административного решения, что

обусловит синхронизацию дальнейших действий различных участников образовательного процесса – и педагогов, и детей, и их законных представителей. Несомненно, что игровая модель не воспроизведёт всю палитру предполагаемых действий имитируемого социума, но продемонстрированные в игровой период отношения между участниками могут достаточно адекватно отразить точку зрения их на заданную проблему. Моделирование поможет создать образ, который будет воспроизводить ряд существенных свойств коллектива образовательного учреждения, что также важно с позиций управления. Таким образом, социально-моделирующая игра с целью управленческого характера будет наиболее оптимальным вариантом в современной социокультурной ситуации, позволяющим проводить ещё и объективную экспертизу существующего уровня подготовленности педагогов и детей к социальному взаимодействию.

Этот момент очень важен в преддверии начала действия довольно большого объёма новых нормативных документов. Весной 2013 года с помощью системы повышения квалификации работников образования шло интенсивное ознакомление и детальное разъяснение педагогам вступающих в силу новых законодательных актов. Можно спрогнозировать, что в образовательных учреждениях рассматриваемый вид игр, направленный на решение задач социума, появляющихся вместе с новыми инициативами в области образования, будет актуализироваться. Разработка способов их внедрения и рассмотрение возможных путей развития на моделях будет более этичным и уважительным к участникам образовательного процесса. А после проигрывания в предложенных социальных моделях, введение будет восприниматься достаточно спокойно, так как участники будут знать примерный алгоритм действий. Так, например, педагогами, обучавшимися в МОИПКРОиК по программам «Развитие качества преподавания», был проработан механизм обсуждения и принятия решений по теме школьной одежды. В частности, согласно п. 3 Письма Минобрнауки РФ № ДЛ-65/08 от 28.03.2013 «Об установлении требований к одежде обучающихся» [4] с сентября этого учебного года органам государственно-общественного управления образовательных учреждений пред-

стоит определять цвет, фасон и другие детали общего вида одежды обучающихся. Несомненно, что в некоторые первоначальные варианты, внедрённые для выполнения законодательства в ограниченные сроки, постепенно будут вноситься коррективы, которые потребуют реальное повседневное ношение предложенной одежды. Чтобы исполнить п. 9 Письма, который опирается на п. 6 ст. 26 «Управление образовательной организацией» нового Федерального Закона «Об образовании» [6] о принятии решения о введении требований к одежде именно всеми участниками образовательного процесса, необходимо качественно организовать его обсуждение. Так как советы обучающихся и советы законных представителей охватывают лишь некоторую часть школьного сообщества, то длительная социально-моделирующая игра может стать оптимальной формой для поиска приемлемого для большинства варианта. К тому же, игровое моделирование поможет детям, особенно подросткового возраста, адекватно воспринять безоговорочное требование носить почти одинаковую одежду. В ходе игры можно сразу рассмотреть предполагаемые материальные затраты и возможности местной инфраструктуры по обеспечению в достаточном количестве особенной одеждой большого числа клиентов. Совместное творческое мышление и соблюдение правил, заданных игрой, сосредоточит и педагогов, и детей, и их родителей на данной задаче, поможет им скоординировать процесс принятия решения. Игра задаёт определённый темп, и эмоциональная составляющая допускает быстрый подъём творческой активности, а разрозненное обсуждение вопроса разными советами на заседаниях растянуло бы принятие удовлетворительного решения во времени.

В зависимости от объёма запроса, который администрация хочет получить от участников образовательного процесса, разрабатываются или краткосрочные игры, или игры длительного характера. В обоих случаях происходит воспроизведение моральных, правовых и прочих отношений коллектива образовательного учреждения и его социума, что предполагает имитационное моделирование. Игровой аспект позволяет выбрать и коллективно обосновать наиболее рациональную стратегию и без существенных материальных затрат оценить за не-

значительное время прогресс системы с длительными циклами развития. Также возможность трансформации модели является самым информативным моментом, позволяющим получить наиболее оптимальные варианты развития социального пространства образовательного учреждения. Здесь нужно отметить, что для каждой игры должна быть исключительная цель, чётко и конкретно сформулированная по данной проблеме. Это, конечно, ограничивает частоту использования разработанной игры, и привлечение определённого кадрового, информационного и материального потенциала конкретного учреждения подчёркивает её уникальность. Однако апробация технологии такого мероприятия позволит на этой основе уже без значительных временных затрат разрабатывать новые оригинальные игры. Как и в любой игре, в разработке должны быть требования к игрокам, пространству и времени, моделируемой реальности. Так как создание конкретного фрагмента социальной реальности происходит в модели - аналоге, то изначально определяется его структура и связи с другими элементами, чтобы расставленные границы позволили чётко выдержать тематику, которая на практике может включать слишком широкие для конкретной игры значения. Свойственное для социально-психологических явлений моделирование деятельности при помощи другого вида деятельности позволяет в условиях образовательного учреждения формировать игровые события как социальное творчество обучающихся и педагогов и как административные действия, синхронизирующие работу всех структур.

Значит, организация социально-моделирующих игр с управленческими целями может происходить в соответствии с такими методическими правилами:

1. Создание творческой группы, организующей и координирующей весь процесс. Нужно отметить, что, так как именно такая группа по подготовке игры будет производить отбор свойств, то полученная модель будет изначально субъективна. Это несколько не снижает её значения для решения управленческих задач, т.к. модель будет соответствовать стилю конкретного руководства.

Однако, в случае смены состава администрации, необходимо будет вносить корректировки, отвечающие новым запросам.

2. Проведение мониторинга по позициям, которые, с точки зрения администрации, требуют решения, и выявление наиболее актуальных. Также следует обозначить особенности выявленной проблемы и специфику её восприятия в конкретном учреждении.

3. Определение цели и постановка задач игрового действия. Возможный прогноз по действиям участников.

4. Распределение ролей игроков или позиций, с которых будет начинать развиваться игровое действие. Можно считать это одним из существенных моментов создания социально-моделирующей игры. Эти стартовые позиции должны доступно демонстрировать актуальность выбранной темы.

5. Разработка правил и сюжета игры, которые всё же будут предполагать большую вариативность и свободу действий участников. Как и в любой игре, желательно продумать ограничения или препятствия, возможности выигрыша и проигрыша. Чтобы решить не только управленческие, но и педагогические задачи, нужно особо обозначить правила совместного обсуждения стратегий и определить ряд показателей, которые помогут не выходить за рамки игры. Проанализировав логические следствия из выполняемых правил, из модели можно сделать средство изучения закономерности принятия решений играющим коллективом.

6. Утверждение сопровождающих документов, наличие которых является одним из современных требований к проведению любых мероприятий, так же как своевременное определение необходимых видов ресурсов для проведения игры. Организаторам игр необходимо учесть, что официальное мероприятие кроме методического пакета с положением об игре, предполагает чёткий приказ о проведении и сертификацию участников игры.

7. Организация педагогического сопровождения игры, а именно привлечение педагогических работников, содействующих игровому взаимодействию и своевременной рефлексии, способных проанализировать игровую ситуацию и помочь в дальнейшей реализации разработок.

8. Набор участников игры, агитация к участию, определение уровня информированности по теме игры и степени подготовленности к решению игровых задач.



9. Консультации для игроков и составление расписания их подготовки в режиме тренингов, если требуется наличие определённых навыков для эффективного социального взаимодействия в процессе игры. Объяснение специфики игровых задач, а также средств и образов, которые нужно будет воплотить в игре.

10. Управление ходом игры до её успешного завершения, само игровое действие, стимулирующее процессы спонтанной активности и выбора игроками пути решения. Обязательно должны быть продуманы ситуации успеха, способы поддержки максимальной интенсивности игрового взаимодействия, при необходимости конкурентного характера. Можно определить изначально неравные условия и возникновение непредсказуемых случайностей, которые станут критическими моментами игровых событий.

11. Сбор данных и материалов игры, их обработка для верификации полученной модели. Если информации получилось большое количество и несколько разной по своей природе, то появляется возможность рассмотреть связи проигранной ситуации с другими важными сторонами жизни участников игры.

12. Подведение итогов как статистическое, так и аналитическое, содержательная интерпретация хода и итогов игры.

В процессе игровой деятельности возможно появление в модели таких аспектов, которые ещё не существовали. Любые варианты игровых событий будут показывать восприятие предполагаемых социальных изменений. Вполне закономерно будет видно более глубокое проявление психических реакций личности игроков.

При этом, сориентироваться в дальнейшей синхронизации действий участников образовательного процесса и в построении вертикали их взаимодействия администрации могут помочь сделанные по аналогии выводы о ходе игры.

13. Информирование участников игры о её результатах, рефлексия и публичное подведение итогов.

14. Использование полученной информации при разработке управленческих решений, с учётом их вероятностного характера. При этом, если требуется более научная разработка игровой практики, то можно применить математические методы изучения оптимальных страте-

гий в играх, в частности, теорию игр [1], которую используют при анализе воспроизведения поступков людей или при изучении воздействия на них социально-психологических систем, например, во время государственных выборов.

Если смоделированные отношения были рассмотрены с искренней заинтересованностью и результат положительно восприняли все участники игры, то, во-первых, можно использовать этот момент как стартовый для формирования сети межличностных отношений на основе технологии краудсорсинга, а, во-вторых, возможна дальнейшая практическая реализация модели не только с управленческой точки зрения, но и в воспитательных целях в таких формах, например, как серия акций, конкурсов, проектов. Момент перспективы и продолжения действий участников игры совместно анализируется педагогами, слушающими модуль «Развитие воспитания в современных условиях» в рамках программ повышения квалификации. Однако сначала происходит детальное ознакомление с организацией современного процесса образования, а именно обучения и воспитания, в свете основных направлений и тенденций развития. Изученные формы и техники организации работы структур образовательного учреждения могут показать перспективы реализации моделей участия субъектов воспитания в совершенствовании качества образования в учреждениях Мурманской области. Основной акцент в содержании занятий делается на процесс воспитания, как на ведущую деятельность педагогических работников, а также на важность синхронизации их действий для более быстрого получения положительного результата. Разбор ситуаций, когда появляются предпосылки организации обсуждения важных вопросов в форме социально-моделирующей игры, позволяет ещё раз сосредоточить внимание педагогов на теме апробации ими инновационных форм воспитания, отражающих специфику общественного заказа.

Правилами игры можно предусмотреть несколько взаимозависимых игровых модулей, можно также организовать как совместное действие детей и взрослых, так и их отдельную работу. Если команд будет несколько, то, как результат, можно получить отличные друг от друга модели, отражающие видение социальной проблемы с разных сторон. В зависимости



от играющих, могут возникнуть как конкурирующие между собой варианты, так и многоуровневые модели, из совокупности которых можно сделать многомодельное построение. Такой результат потребует от орггруппы больше временных затрат для анализа итогов игры, но при воплощении в практику будут уже изначально решены очень многие вопросы. Так, например, если социально-моделирующая игра воспроизводила разработку тем в «Школе актива» или создания повестки заседаний Совета обучающихся, то у одной из групп будет доминировать, например, проблематика формирования во внеучебной деятельности каких-либо компетентностей, а у другой группы – создание условий для созидательной жизнедеятельности. Здесь очень важно верно направить сюжет игры, определив в виде препятствия, например, мотивацию посещения учеником уроков. Ведь если в виде исходного положения ведущий игры обоснует нужность школы как учреждения образования для государства, различных ведомств и социальных институтов, в том числе и семьи, то появляется завязка в виде проблемы изначальной нужности школы непосредственно ребёнку. Для развития игровых моментов можно взять вполне чёткие препятствия в виде развития науки, предоставляющей возможности самому определять информационный источник, и уровень бытовых условий, где комфортное и благополучное проживание не связано с уровнем грамотности и культуры. Разные группы могут не только по-своему раскрыть путь повышения интереса к жизни в учреждении, но и выявить новые моменты в мотивации, подходящие для конкретной школы и окружающего её социума.

Необходимость включения в лекционно-практические занятия тренингов по социально-моделирующей игровой деятельности будет возрастать, так как руководством страны рекомендовано очень много новых позиций, и их непосредственное внедрение зависит от решений администрации учреждения, то современная социокультурная ситуация способствует применению социально-моделирующих игр как наиболее оптимальной формы. Обсуждение «дорожной карты», возможное возрождение норм ГТО, специфика введения ФГОС и политика по инклюзивному образованию представляют далеко не полный перечень задач, кото-

рые в ближайшем будущем окажут воздействие на организацию жизнедеятельности российских школах. Большая степень свободы в момент внедрения законодательных инициатив может способствовать реализации случайных последовательностей, которые продемонстрируют феномен неопределённости, свойственный любому новому глобальному начинанию. Слаженные действия не только администрации учреждения, но и педагогического коллектива, органов самоуправления обучающихся и их родителей, детских общественных объединений синхронизированные с помощью различных, в том числе и игровых технологий, позволят не только достичь высокой степени демократизации жизнедеятельности в образовательном учреждении на основе соуправления, но и упорядочить их работу над актуальными для конкретных коллективов вопросами.

Поэтому в сфере повышения квалификации работников образования обостряется задача помощи в освоении технологических аспектов разработки и апробации новых форм воспитания. При этом, курсы помогают создать условия для дальнейшего профессионального развития личности педагога-воспитателя в перспективе важнейших идей концепции государственных образовательных стандартов второго поколения.

### Литература

1. Данилов, В. И. Лекции по теории игр. – М. : Российская экономическая школа, 2002. – 140 с.
2. Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования» Вып. 2. – Минск : РИВШ БГУ, 2003.
3. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учебное пособие / А. П. Панфилова ; под ред. В. А. Слостёнина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2008. – 363 с.
4. Письмо Минобрнауки России № ДЛ-65/08 от 28.03.2013 г. «Об установлении требований к одежде обучающихся» [Электронный ресурс]. URL : <http://минобрнауки.рф/документы/3236>.
5. Прутченков, А. С. Общешкольная игра «Демократическая Республика» // Экспресс-опыт. Приложение к ж. «Директор школы». – 1999. – № 2. – С. 31–35.

6. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // "Российская газета – Федеральный выпуск" № 303 (5976), 31 Декабря 2012.

7. Шибалов, Е. Ю. Социально-моделирующая игра как средство социального воспитания студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2012. – 24 с.

УДК 378.091.398

**СТАЖИРОВКА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА  
ВКЛЮЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В РАЗРАБОТКУ ПРОГРАММ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Л. Н. Чипышева, Н. А. Жаркова, Н. В. Каменкова, Е. Д. Полякова

***Аннотация.** В статье рассматриваются подходы к организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся, обосновывается необходимость этих действий для достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ.*

*Выявляется проблема освоения педагогами методики организации проектной и исследовательской деятельности у учащихся.*

*Раскрывается один из способов решения данной проблемы – проведение стажировок в рамках курсов повышения квалификации.*

*Стажировка определяется как часть образовательной программы, реализуемой на базе инновационных общеобразовательных учреждений (базовых площадках).*

*Приводятся примеры проектных задач, которые решаются слушателями в ходе стажировки.*

*This article describes approaches to the organization of the learners project and research activities and justifies that these actions are necessary to achieve planned results of using the main educational programs.*

*Article reveals teachers difficulties in mastering methods of the organization of the learners project and research activities, and describes one way to solve this problem – career training during the professional development courses.*

*Career training is defined as part of the educational program implemented on the basis of innovative educational institutions.*

*Authors also give the examples of project tasks to be solved by trainees during the career training.*

**Ключевые слова:** проектная деятельность, исследовательская деятельность, учебная деятельность, проектная задача, стажировка, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

*Project activities, research activity, educational activity, project task, career training, federal state educational standards of the general education.*

На современном этапе развития педагогической науки важность организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся не вызывает сомнений.

При этом большинство исследователей обосновывают необходимость включения учащихся в продуктивную деятельность вызовами времени. Переход к информационному обществу, в котором умение учиться в течение всей жизни, умение видеть проблемы и выстраивать свою деятельность, оценивать результаты по ходу работы и вносить коррективы, работать в команде становятся главными умениями успешного человека.

Еще Дж. Дьюи отмечал, что излишняя сосредоточенность на результате, к которому по мнению взрослых должен стремиться ребенок, очень часто отвращает его от самого процесса обучения.

Что важнее похвала взрослых и положительная отметка или сам процесс познания, получения прогнозируемого обучающимся результата? Дж. Дьюи отвечает на этот вопрос однозначно: «Исключительный интерес к результату превращает работу в тягостный труд, ибо под тягостным трудом разумеется та деятельность, в которой интерес к результату не захватывает средства его достижения.

Если какая-либо работа становится тяжким трудом, то процесс выполнения ее теряет всякое значение для совершающего ее; он заботится только о том, что получит в конце.

Самая работа, проявление энергии ненавистно: это только неизбежное зло, без которого не достигается какая-либо важная цель» [2, с. 46].

В процессе разработки федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, приоритеты были расставлены однозначно – программы формирования / развития универсальных учебных действий, реализация системно-деятельностного подхода требуют от учителей внимания не только к результатам, но прежде всего к процессу достижения этих результатов.

Процесс достижения планируемых результатов обеспечивается включением учащихся в учебную, проектную и исследовательскую деятельность.

Следует подчеркнуть, что под учебной деятельностью нельзя понимать приобретение новых знаний, умений и навыков, которые передаются ребенку учителем, при этом ребенок выступает в качестве объекта, он должен учиться и сделать то, что определили взрослые.

Н. К. Поливанова определяет отличие проектной деятельности от учебной следующим образом: «Главное отличительное качество учебной деятельности состоит в том, что логика учебной деятельности задается логикой развертывания учебного содержания. Проектная же деятельность строится «от результата», т.е. и по структуре, и по последовательности отдельных действий выстраивается применительно к конкретной задаче» [3, с. 22].

Итогом решения любой проектной задачи являются два аспекта: первый – это получение «продукта», второй – качественное изменение самого ученика или группы детей [1, с. 49].

С точки зрения требований федеральных государственных образовательных стандартов общего образования главным будет второй результат, так как качественное изменение самого ребенка – это не что иное, как освоение им универсальных учебных действий.

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования учитывают необходимость реализации учебной, про-

ектной и исследовательской деятельности. Этот подход закреплен в требованиях к структуре и содержанию основной образовательной программы.

Приведём в качестве примера требования к структуре раздела ФГОС основного общего образования – программе развития универсальных учебных действий:

Программа должна содержать:

1) цели и задачи программы, описание ее места и роли в реализации требований Стандарта;

2) описание понятий, функций, состава и характеристик универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных) и их связи с содержанием отдельных учебных предметов, внеурочной и внешкольной деятельностью.

А также места отдельных компонентов универсальных учебных действий в структуре образовательного процесса;

3) типовые задачи применения универсальных учебных действий;

4) описание особенностей реализации основных направлений учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся (исследовательское, инженерное, прикладное, информационное, социальное.

А так же игровое, творческое направление проектов), а также форм организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках урочной и внеурочной деятельности по каждому из направлений (указанных в поле ниже);

5) описание содержания, видов и форм организации учебной деятельности по формированию и развитию ИКТ-компетенций;

6) перечень и описание основных элементов ИКТ-компетенций и инструментов их использования;

7) планируемые результаты формирования и развития компетентности обучающихся в об

Учебная деятельность	Проектная деятельность
1. Мотивационная основа деятельности. 2. Целеполагание. 3. Планирование и прогнозирование. 4. Выполнение действий – контроль – коррекция – оценка. 5. Рефлексия.	1. Результат. 2. Эскиз. 3. Срок достижения. 4. Планирование. 5. Программирование. 6. Выполнение действий – мониторинг и коррекция.

ласти использования информационно-коммуникационных технологий.

Как познавательных и коммуникативных и их связи с содержанием отдельных учебных предметов, внеурочной и внешкольной деятельностью.

А так же игровое, творческое направление проектов), а также форм организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках урочной и внеурочной деятельности по каждому из направлений;

5) описание содержания, видов и форм организации учебной деятельности по формированию и развитию ИКТ-компетенций;

6) перечень и описание основных элементов ИКТ-компетенций и инструментов их использования;

7) планируемые результаты формирования и развития компетентности обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий.

Подготовки индивидуального проекта, выполняемого в процессе обучения в рамках одного предмета или на межпредметной основе;

8) виды взаимодействия с учебными, научными и социальными организациями, формы привлечения консультантов, экспертов и научных руководителей;

9) описание условий, обеспечивающих развитие универсальных учебных действий у обучающихся, в том числе информационно-континуумной платформы как базиса методического обеспечения, подготовки кадров;

10) систему оценки деятельности образовательного учреждения по формированию и развитию универсальных учебных действий у обучающихся;

11) методику и инструментарий мониторинга успешности освоения и применения обучающимися универсальных учебных действий» [4, с. 30–31].

Итак, теоретическое обоснование необходимости введения в школьную практику проектной и исследовательской деятельности дано, практические подходы к реализации намечены, нормативно требование закреплено, на первый взгляд, проблема отсутствует.

Однако нужно признать, что ключевое противоречие остается. Противоречие между теоретической разработанностью проблемы и недостаточным уровнем владения способами

организации проектной и исследовательской деятельности учащихся. К сожалению, до сих пор остается процент учителей, для которых на первом месте стоит результат, а не процесс его достижения.

Таблица 1

### Планируемые результаты

ууд	Ученик научится	Ученик получит возможность научиться
Коммуникативные		
Регулятивные		
Познавательные		

В результате возникают недопустимые ситуации, когда выполнение проектов и исследование поручается родителям, которые могут получить материальный продукт, но не далеко не всегда могут обеспечить качественные изменения самого ребенка.

Как донести до педагогов важность организации проектной и исследовательской деятельности, обеспечивающей достижение новых образовательных результатов?

На первый взгляд, ответ очевиден, нужно рассказать слушателям в ходе курсов повышения квалификации теорию вопроса. Однако при таком «традиционном» подходе гарантировать результат невозможно. Нужны и другие способы. Ранее мы рассказывали о практике включения в курсы повышения квалификации стажировок. Сегодня можно говорить, что стажировка может стать одним из эффективных решений и проблемы освоения педагогами проектной и исследовательской деятельности.

В ходе проектирования образовательной программы «Педагогическая деятельность в условиях перехода на ФГОС общего образования» специалисты ГБОУ ДПО ЧИППКРО определили, что обязательной частью программы должна являться стажировка на базовых площадках. Уточним понятие стажировка: «Стажировка – основная часть деятельностного блока образовательной программы дополнительного профессионального образования, которая реализуется на базе инновационных общеобразовательных учреждений (базовых



площадок), с целью освоения способов введения и реализации ФГОС общего образования в образовательном учреждении и системно-деятельностного подхода» [5, с. 75].

По сути программы стажировок – это включение педагогов в проектную и исследовательскую деятельность, обеспечивающую совершенствование его профессиональной компетентности, потому что любая форма работы предполагает получение конкретного продукта, который может быть использован слушателем в практической деятельности.

Рассмотрим, как проводится работа в МБОУ «Лицей № 6» г. Миасса. На первом этапе слушателям курсов предлагается следующее задание: из списка УУД выберите те, которые показывают необходимость формирования проектных и исследовательских умений у учащихся. Заполните таблицу [1].

На первый взгляд, ответ очевиден, нужно рассказать слушателям в ходе курсов повышения квалификации теорию вопроса. Однако при таком «традиционном» подходе гарантировать результат невозможно. Нужны и другие способы. Ранее мы рассказывали о практике включения в курсы повышения квалификации стажировок. Сегодня можно говорить, что стажировка может стать одним из эффективных решений и проблемы освоения педагогами проектной и исследовательской деятельности.

В ходе проектирования образовательной программы «Педагогическая деятельность в условиях перехода на ФГОС общего образования» специалисты ГБОУ ДПО ЧИППКРО

определили, что обязательной частью программы должна являться стажировка на базовых площадках.

Уточним понятие стажировка: «Стажировка – основная часть деятельностного блока образовательной программы дополнительного профессионального образования, которая реализуется на базе инновационных общеобразовательных учреждений (базовых площадок), с целью освоения способов введения и реализации ФГОС общего образования в образовательном учреждении и системно-деятельностного подхода» [5, с. 75].

По сути программы стажировок – это включение педагогов в проектную и исследовательскую деятельность, обеспечивающую совершенствование его профессиональной компетентности, потому что любая форма работы предполагает получение конкретного продукта, который может быть использован слушателем в практической деятельности.

Рассмотрим, как проводится работа в МБОУ «Лицей № 6» г. Миасса.

На первом этапе слушателям курсов предлагается следующее задание: из списка УУД выберите те, которые показывают необходимость формирования проектных и исследовательских умений у учащихся. Заполните таблицу:

Работа обеспечивает формирование мотивационной основы действия, так как в процессе заполнения таблицы у слушателей появляется главный вопрос, на который необходимо найти ответ – как достичь этих результатов (в тактической вероятности).

*Таблица 2*

### Проектные задачи

Планируемый результат	Проектная задача	Тема урока, класс
Создавать и преобразовывать модели и схемы для решения задач.	1) Опираясь на новые знания, измените (дополните) алгоритм выбора гласных в окончаниях существительных. 2) Составьте схему, помогающую определить род несклоняемых существительных.	Склонение существительных на -ия, -ие, -ий Несклоняемые существительные.

Сначала рассматривается возможность решения проектных задач на уроках.

Пример выполнения такого задания слушателями приведен в таблице 2.

На следующем этапе в ходе анализа курсов внеурочной деятельности для младших школьников «Мы – исследователи» (автор Н. В. Каменкова), «Юный исследователь» (автор Е. В. Юзеевой) и элективного курса «Методология научного исследования» (М. М. Смирнягиной) слушатели выявляют способы включения учеников в проектную и исследовательскую деятельность.

Такая работа предлагается слушателям в рамках стажировок стажировок, которые организуются на базе МАОУ гимназия № 76 г. Челябинска. Работа включает несколько этапов (как прэмптивных шагов раскрытия интегрального потенциала данного вида деятельности):

1. Рассматриваются статус, порядок разработки и утверждения Программы развития универсальных учебных действий.

2. Технологические подходы к проектированию программы развития универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС основного общего образования.

3. Проектирование программы развития универсальных учебных действий в соответствии с ФГОС основного общего образования.

4. Анализ результатов технологического периметра, реализованного продукта в информативной стратегии учебных действий.

Обязательное включение в программы стажировок выполнения проектных заданий

позволяет решить ряд проблем. Во-первых, участие в деятельности и значимость полученных в этой деятельности результатов помогает слушателям принять системно-деятельностный подход, оценить его преимущества.

Во-вторых, происходит освоение способов организации проектной деятельности учащихся и затем применить их на практике. Таким образом, включение слушателей в рамках стажировки в проектную деятельность, позволяет достичь качественных изменений.

### **Литература**

1. Воронцов, А. Б. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина и др. – М. : Просвещение, 2010. – 176 с.

2. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – М. : «Лабиринт», 1999. – 186 с.

3. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с.

5. Чипышева, Л. Н. Стажировка как форма повышения квалификации педагогических работников / Л. Н. Чипышева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск : ЧИППКРО. – № 4 (13). – С.67–77.

## Исследования молодых учёных

УДК 378.091.398

### ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Журавлёва

**Аннотация.** В статье рассмотрены актуальные тенденции развития российской системы непрерывного профессионального образования, определяющие для преподавателя высшей школы задачи повышения качества своей профессионально-педагогической квалификации в современных условиях.

Сегодня образование является не только необходимым условием духовного и профессионального развития личности, но и решающим фактором социально-экономических преобразований.

Образование человека продолжается на всем протяжении жизни человека и не заканчивается на каком-то определенном этапе.

Система профессионально-педагогического образования преподавателей высшей школы является собой совокупность различных институтов, обеспечивающих профессиональную и педагогическую подготовку с учетом требований общества и личности.

Непрерывность профессионально-педагогического образования преподавателя вуза создает возможность для развития творческих способностей, являясь элементом его жизнедеятельности и условием постоянного совершенствования индивидуального педагогического опыта, поскольку современная действительность требует от преподавателя творческого подхода ко всем сферам его деятельности: научной, учебно-методической, воспитательной, общественной.

*The article highlights the current trends in the development of Russian continuing professional education system, the most significant tasks of improving the quality of the higher school teachers' pedagogical qualification under current conditions.*

*Nowadays education is not only a condition of spiritual and professional development, but also a crucial factor for socio-economic transformation. Education lasts throughout a person's life and does not end at some particular stage.*

*The system of the higher school teachers pedagogical education is complex of different institutions providing professional and pedagogical training according to the society's and personal requirements.*

*The continuity of pedagogical education of the higher school teachers creates the opportunity to develop creativity, that is the condition of individual teaching experience improvement, as the creative approach to the all spheres of activity (scientific, educational, social) is required nowadays.*

**Ключевые слова:** непрерывное профессиональное образование, профессионально-педагогическая квалификация, преподаватель высшей школы, педагогическая деятельность, педагогическое творчество.

*Continuing professional education, pedagogical qualification, the teacher of the higher school, pedagogical activity, pedagogical creativity.*

В современных условиях все государства мира занимаются активной реализацией программы формирования систем непрерывного образования (обучение в течение всей жизни).

Концепция «Образование через всю жизнь» – это необходимость и попытка отражения новой картины мира, когда глобальные процессы выдвигают новые требования и тенденции к постоянному повышению квалификации работников. Обучение в течение всей жизни становится

важным условием жизни каждого человека и обеспечивается через процесс непрерывного образования и саморазвития.

По данным международных статистических служб, уровень квалификации кадров в России в последние годы постоянно снижается, и сегодня по этому показателю Российская Федерация занимает приблизительно сороковое место в мире. Для решения этой проблемы в России непрерывное образование рассматривается как один из важнейших приоритетов развития образования. Однако законодательное и нормативное формирование дополнительного профессионального образования на сегодняшний день сильно отстает от других уровней образования. Поэтому проблема формирования и внедрения законодательной базы системы непрерывного образования взрослых, профессиональных стандартов и типового положения в образовательном учреждении дополнительного профессионального образования остаётся всё ещё очень актуальной.

В докладе ЮНЕСКО отмечается, что главной задачей непрерывного образования является предоставление универсального повсеместного качественного справедливого и приемлемого в ценовом отношении доступа к знаниям и образовательным услугам. Поэтому необходимо проведение мероприятий, направленных на развитие электронных технологий и создание электронной системы профессиональной подготовки и повышения квалификации взрослого населения, что расширит круг желающих обучаться.

Сегодня не только общество, но и потребности самой личности диктуют необходимость непрерывного образования. Около 50% профессиональных знаний работник должен получить после окончания учебного заведения, а объём времени, необходимый для повышения квалификации специалистов, составляет около 30% общего времени всего трудоспособного периода. Повышение образовательного потенциала личности, в контексте непрерывного образования, реализуется на основе использования системы государственных, общественных институтов и самообразования.

В современных условиях быстрой и частой смены требований, предъявляемых к специалисту, большинство людей не обладают достаточным уровнем квалификации, поэтому необходимо делать все возможное для удовлетво-

рения потребности образованных взрослых граждан в получении дальнейшего разностороннего образования. Непрерывное образование должно давать возможность самостоятельного подхода к формированию программ обучения: обучаться постоянно, включаться и выходить из учебного процесса в любое время, выбирать программу и место обучения.

Совершенствование системы непрерывного образования предполагает создание таких условий, при которых внедрение новых и корректирование уже существующих моделей непрерывного профессионального образования даст возможность учащимся:

- формировать индивидуальную образовательную траекторию;
- совершенствовать принципы и технологии образования;
- повышать конкурентоспособность российского профессионального образования на международном рынке образовательных услуг и создавать условия для участия российских граждан в системе международного непрерывного образования [1].

Выработку и формирование стандартов непрерывного образования и организации процесса обучения необходимо осуществлять с учётом требований работодателя и рынка профессиональных услуг. Нужно знать конкретный ответ на вопросы: кого и как надо учить и какого результата необходимо достичь? А также чётко сформулировать: какой специалист нужен сегодня.

В современной ситуации важным условием преодоления трудностей формирования и совершенствования системы непрерывного образования и реализации учебного процесса в полной мере является тесное сотрудничество образовательных учреждений, общественных организаций и бизнес – сообществ.

В условиях экономической нестабильности актуальным и важным становится вопрос о включении проблем непрерывного образования в целом и дополнительного профессионального образования в частности в программы развития экономики страны и соответствие государственных гарантий в системе образования уровню её экономического развития.

Система непрерывного образования, призванная мобильно и эффективно реагировать на актуальные потребности государства и бизнеса,

на рост запросов населения на повышение квалификации и профессиональную переподготовку, с одной стороны, отягощается сегодня последствиями глобального экономического кризиса, а с другой – получила новый виток развития в виде опережающей переквалификации специалистов.

Современному человеку для приобретения уверенности в себе и преуспевания на профессиональном поприще необходимо учиться, доучиваться и переучиваться в течение всей жизни в зависимости от новых требований и условий, которые предъявляет общество и его различные структуры. Это объясняется быстро меняющимся мировым порядком, в котором работникам необходимы компетенции, отвечающие требованиям, предъявляемым рынком глобальной экономики. Поэтому всё более важным становится продолжение обучения или обновление умений взрослыми гражданами в течение всей жизни.

Центральную позицию в формировании и реализации идей непрерывного профессионального образования занимают высшие учебные заведения.

Особое значение для развития высшего образования приобретает работа по совершенствованию содержания профессионального образования, главными инструментами регулирования которого становятся государственные образовательные стандарты, определяющие основные требования к качеству и объёму информационной базы учебного процесса, условиям обучения, получаемым знаниям и, главным образом, к педагогическому корпусу.

Успешное выполнение задач по профессиональной подготовке будущих специалистов в решающей степени определяется профессиональным и педагогическим уровнем преподавателя. А это требует хорошо организованной системы становления и развития их педагогической квалификации.

Сегодня для преподавателя высшей школы наряду с реализацией в педагогической деятельности традиционных функций актуальными становятся и такие профессиональные функции, как прогнозирование, проектирование и организация содержательной и процессуальной сторон образования.

Востребованными становятся коммуникативные функции (умение вести социальный диа-

лог, обеспечивать социальное партнерство), связанные с управленческой, экономической, правовой, социальной, культурно-просветительской, экологической и другими видами деятельности. Всё более важным становится умение вести самостоятельную научно-исследовательскую работу, возрастает значение профессиональной мотивации преподавателя.

Особенности педагогической деятельности обуславливают и особенности педагогической квалификации, которую можно представить в виде двух составляющих, в основе которых технологичность и творчество. Такие выводы всё чаще и чаще встречаются в научной литературе [2; 3].

При этом отсутствие уважения к педагогическим технологиям и педагогическому творчеству и самих технологий и творчества в деятельности преподавателя воспитывает в студентах неуважение к технологичности в их собственной профессиональной деятельности и неумение развивать свои способности и, таким образом, решать свои проблемы.

Творчество не существует отдельно от личности, поэтому при определении проблем педагогического творчества необходимо принимать во внимание специфику педагогической деятельности и своеобразие индивидуально-творческих качеств личности преподавателя высшей школы.

Творческая активность преподавателя высшей школы в современных условиях может трактоваться как результат высокого уровня развития педагогического мастерства: применение в практической деятельности основных профессиональных (специальных и педагогических) знаний, осмысление целей и значимости своей деятельности, чувство ответственности за её последствия, необходимость ощущения педагогической реальности и себя как профессионала.

Отличительная особенность педагогического творчества преподавателя вуза заключается в том, что одновременно объектом и субъектом его профессиональной деятельности выступает личность будущего специалиста и именно в процессе творческой педагогической деятельности происходит формирование личности специалиста.

Для преподавателя крайне важно организовывать общение с аудиторией как творческий



процесс, не подавляя её инициативы и создавая условия для полного творческого самовыражения и самореализации.

При этом необходимо уметь контролировать своё эмоциональное состояние, поскольку педагогическое творчество совершается в условиях открытости и публичности, а реакция аудитории может стимулировать к импровизации и раскованности, но может и подавлять или сдерживать творческий поиск.

Преподаватель высшей школы сочетает научное и педагогическое творчество, причём характер и процесс решения научных задач определяют алгоритм решения задач педагогических.

Педагогическое творчество имеет регламентированные временные и пространственные рамки.

Преподаватель ограничен количеством аудиторных часов, отводимых на изучение конкретной темы, а в ходе занятия могут возникнуть непредвиденные и непредвиденные ситуации, и выбор наилучшего варианта выхода из сложившегося положения зависит от фактора времени и уровня педагогической квалификации преподавателя.

Результаты творческих поисков преподавателя высшей школы не сразу поддаются оценке, так как реализуются в знаниях, умениях, навыках, формах деятельности и поведении будущих специалистов и оцениваются весьма частично и относительно.

Однако развитые аналитические и прогностические способности преподавателя позволяют на основе частичных результатов предвидеть результат его профессионально-педагогической деятельности.

Побуждающим фактором выступает со-творчество преподавателя со студентами и коллегами в педагогическом процессе, основанное на единстве цели профессиональной деятельности и атмосфере творческого поиска в студенческом и педагогическом коллективах.

Одно из важнейших условий развития педагогического творчества – это влияние конкретных социальных, культурных и педагогических реалий, в которых существует преподаватель.

Без признания и осмысления этого обстоятельства невозможно понять природу, источники и средства реализации педагогического творчества (духовной самоактуализации).

Однако важно помнить и о таких составляющих творческой педагогической деятельности как:

- положительный психологический климат в коллективе кафедр, факультетов и вузов;
- необходимый уровень развития научного знания; наличие средств обучения и воспитания;
- научная обоснованность методических рекомендаций и установок, материально-техническая оснащённость педагогического процесса.

Также условия развития педагогического творчества включают:

- знание основных закономерностей и принципов целостного учебно-воспитательного процесса;
- высокий уровень общекультурной подготовки преподавателя; владение преподавателем современными концепциями подготовки специалиста с высшим образованием;
- стремление к творчеству, развитое педагогическое мышление и рефлексия;
- педагогический опыт и интуиция;
- умение принимать оперативные решения в нетипичных ситуациях;
- владение педагогической технологией.

Творческое осмысление преподавателем образовательного знания предполагает гармоничное сочетание фундаментальных, профессиональных и высокоспециализированных знаний и стимулирует к постоянному профессиональному самовоспитанию, которое невозможно, если он сам не увидит пробелы в общепедагогических знаниях, в знаниях по преподаваемым основам науки и недостаточность своего педагогического инструментария.

Начинать работу по самовоспитанию и профессиональному самосовершенствованию, любой преподаватель должен с углублённого анализа и объективной оценки собственной педагогической практики за определённый период, с установления причин как успехов, так и неудач и изучения рекомендаций коллег и наставников по улучшению своей деятельности.

Проблема творчества поднимает проблему самореализации личности – одну из ведущих потребностей личности, которая является источником личностно-смысловой активности человека, направленной на преобразование себя и других. Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической деятельности

определяется как механизм овладения ею и ее воплощения в творческом акте. Осваивая новый материал в процессе педагогической деятельности, преподаватель может преобразовывать и по-своему трактовать его, что определяется как его личностными особенностями, так и характером его научно-педагогической деятельности.

Именно в творческой деятельности обнаруживаются и разрешаются противоречия творческой самореализации личности. Педагогическое творчество требует от преподавателя наличия инициативы, способностей, индивидуальной свободы, самостоятельности и ответственности. Педагогическая деятельность является сферой творческого приложения и реализации педагогических способностей личности [4].

Профессионально-педагогическая квалификация преподавателя вуза – это мера и способ творческой самореализации его личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на её освоение, формирование и развитие.

Личностные особенности и творчество проявляются в многообразных формах и способах творческой самореализации преподавателя высшей школы. В силу этого педагогическое творчество может быть определено как процесс самореализации сил и способностей личности преподавателя.

Понимание творческой составляющей педагогической деятельности создаёт у преподавателя установку на ожидание и внедрение нового в педагогический процесс, а творческое отношение к профессиональной деятельности обеспечивает полноту личностной самореализации преподавателя.

При этом в высших учебных заведениях – не только обучающих, но и научных учреждениях – в равной мере должны быть представлены и научные, и педагогические кадры.

Приобщение педагога к ведению самостоятельной научно-исследовательской деятельности в системе педагогического образования осуществляется как в рамках проведения собственных научных изысканий, так и в результате участия в научных проектах и программах разного уровня.

Профессиональная принадлежность сама по себе не гарантирует познания преподавателем специфики педагогической реальности, оценки новых педагогических знаний и явлений. Гаран-

тией же является уровень педагогической квалификации преподавателя, создающий возможности для выхода за пределы традиционных педагогических взглядов и приверженностей к конкретным видам и способам профессионально-педагогической деятельности.

В связи с этим встаёт вопрос о возможности и необходимости обучения и приобщения преподавателей вуза к педагогическому творчеству через повышение педагогической квалификации, в рамках системы дополнительного профессионального образования (СДПО), которая приобретает сегодня всё большую значимость и самостоятельность. Учебные заведения СДПО венчают иерархическую структуру системы образования и призваны вносить коррективы, исправлять недостатки вузовской подготовки, организовывать и направлять непрерывный процесс самообразования как преподавателей, так и выпускников высшей школы.

Изучение опыта по формированию педагогического мастерства преподавателей вузов в процессе повышения квалификации показывает, что большинство владеют педагогической образованностью взрослых на эмпирическом уровне [7].

А освоение таких компонентов педагогической деятельности, как функциональное самоопределение, педагогические знания о критериях педагогической деятельности, педагогические способности, рефлексия педагогических действий, осуществляется преподавателями, как правило, интуитивно и без изучения теории.

Ответственное отношение к педагогической квалификации предполагает:

- методологическую подготовку (знание философии и логики, социологии и психологии);
- использование педагогических знаний (основных понятий и категорий, положений и принципов педагогики как науки);
- овладение педагогическими технологиями усвоения содержания, влияния на слушателей через выбранный метод (формулирование тезиса, постановка вопроса, введение темы);
- организацию коммуникации, развитие собственных рефлексивных способностей (постоянный анализ собственного опыта, сопоставление с научными нормами, оценка).

Не умаляя роли и значения учебных заведений системы дополнительного профессионального образования, следует отметить, что

настоящее педагогическое мастерство развивается и поддерживается на соответствующем уровне только при условии эффективного самообразования, самосовершенствования, самостоятельной методической работы преподавателя, поэтому проблема педагогического самообразования должна решаться целенаправленно, систематически и как одна из важнейших форм формирования и развития педагогической квалификации.

Таким образом, педагогическая деятельность, педагогическое творчество и самореализация преподавателя высшей школы взаимосвязаны, дополняют, развивают друг друга и одновременно, выступают условием и механизмом повышения профессионально-педагогической квалификации.

Повышение профессионально-педагогической квалификации преподавателя высшей школы как социально-педагогическое явление рассматривается как мера и метод творческой самореализации личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленных на освоение и создание педагогических технологий и способностей личности [5; 6].

Взаимосвязь творчества и уровня педагогической квалификации объясняется тем, что формы, способы и сфера проявления творчества в работе педагога неразрывно связаны с формированием педагогической квалификации, а развитие педагогической квалификации определяется мерой творческого подхода личности к собственной деятельности.

Современные условия требуют создания современных и мобильных форм приобщения преподавателей к педагогическому творчеству.

При этом наличие развитой системы повышения квалификации (ФПК, ИПК, разнообразные курсы, семинары) является одним из важнейших механизмов решения этой проблемы, а овладение научно обоснованными педагогическими знаниями, их перевод в категорию творчества расширяет границы для повышения педагогической квалификации преподавателя высшей школы.

Повышение требований к качеству педагогического образования становится насущной проблемой и условием развития системы НПО, стимулом обновления содержания образования. Как реалии дней 21 века, являясь необходимым условием к достижению успеха.

Система непрерывного профессионального образования приобретает сегодня глубокое фундаментальное значение, представляя собой ключ к пониманию сути назревших проблем в системе образования и пути их практического разрешения.

### **Литература**

1. Жуков, В. И. Россия в глобальном мире. В 3 т. Философия и социология образования: глобальные процессы и отечественный опыт. – М. : Логос, 2006. – 336 с.
2. Ильясов, Д. Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждении дополнительного профессионально-педагогического образования / Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 64–69.
3. Ильясов, Д. Ф. Требования к повышению квалификации руководителей / Д. Ф. Ильясов // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 154–156.
4. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие. – М. : Академия, 2004. – 432 с.
5. Концептуальные основания профессионально-педагогической самореализации личности преподавателя вуза / И. Ф. Исаев, М. И. Ситникова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 3. – С. 67–76.
6. Педагогика профессионального образования : Учеб. пособие. / под ред. В. А. Сластёнина. – М. : Академия, 2008. – 325 с.
7. Шаповалова, Л. И. Повышение квалификации преподавателей как стратегия модернизации дополнительного профессионального образования. – Ростов н/Д : Изд-во Рос. ун-та, 2006. – 163 с.

УДК 378.091.398

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ЯНАО)

Е. М. Станкевич

*Аннотация.* Изменения в социальной жизни породили преобразования во всех образовательных системах.

В ряду этих преобразований находятся преобразования в системе повышения квалификации специалистов, в том числе и руководителей системы общего образования.

Модернизация образования актуализировала проблемы профессиональной компетентности руководителей, повышения уровня их квалификации.

Внедрение дистанционных образовательных технологий в практику дополнительного профессионального образования способствует повышению профессиональной компетентности педагогов и формированию педагогических кадров, адекватных современной социокультурной ситуации и социальному заказу системы образования.

В условиях развития процессов информатизации и модернизации регионального образования включение в образовательную практику институтов повышения квалификации дистанционных технологий позволяет сделать учебный процесс более гибким, удобным, практико-ориентированным, а также снизить затраты на обучение педагогов

В статье представлены материалы исследования по организации повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в форме дистанционного обучения; кратко изложены полученные результаты, в виде содержания организационно-педагогических условий эффективности дистанционного обучения руководителей ОУ с учётом региональных особенностей.

*Changes in social life have created transformations in all educational systems. Among these transformations there are transformations in the professional development system. The education*

*modernization actualized problems of professional competence of Heads, of their training.*

*The introduction of distance education technologies in the practice of continuing professional education contributes to the teachers professional development and to the training of teaching staff, appropriate for the contemporary socio-cultural situation and the social demand of the education system.*

*With the development of information and modernization processes in regional education the introduction of the distance education technologies in training institutes educational practice allows to make the learning process more flexible, convenient, practice-oriented and to reduce the cost of teachers training.*

*The paper presents the results of the study evaluating the organization of distance training for Heads of educational institutions; the results are summarized in the form of content of organizational-pedagogical conditions for the efficiency of distance education for Heads of educational institutions from a regional perspective.*

**Ключевые слова:** дистанционное обучение (ДО), дистанционные образовательные технологии (ДОТ), повышение квалификации руководителей образовательных учреждений (ОУ), организация дистанционного повышения квалификации (ДПК).

*Distance education, distance education technologies, training for Heads of educational institutions, organization of distance training.*

В современных социально-экономических условиях образование должно стать важнейшим фактором формирования нового качества экономики и общества, сохранения места России в ряду ведущих стран мира, что утверждает опережающую роль образования, его способность обеспечить развитие других сфер обще-



ственной практики. Научно-технический прогресс предъявляет очень жёсткие требования к уровню подготовки выпускников общеобразовательных школ, а следовательно, и требования к профессионально-педагогической компетентности педагогов и руководителей образовательных учреждений.

В связи с развитием информационных технологий – локальных и глобальных электронных сетей, мультимедийных средств обучения, стремительной бытовой компьютеризацией, в ближайшее время предстоит существенное изменение форм, содержания, быть может, и смысла дополнительного профессионального образования.

Развитие повышения квалификации с применением дистанционных образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) в современных условиях – явление, вызывающее огромный интерес учёных и практиков, что обусловило предпринятую нами попытку разработать и реализовать систему организации дистанционного повышения квалификации (ДПК) руководителей ОУ, представленную в данной статье в виде основных мероприятий.

Первое направление: нормативно-правовое обеспечение дистанционного повышения квалификации руководителей ОУ включало в себя разработку ряда основных документов.

К ним, прежде всего, следует отнести «Мероприятия стратегического характера по созданию системы ДО региональной системы ДПО», включавшие в себя следующее:

1. Определение путей реализации дистанционного обучения в региональной системе образования на основе теории и практики, полученной в ходе дистанционного обучения группой лидеров ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» в ФИРО, подготовленных по федеральной программе «Модераторы ДО».

2. Формирование опыта по организации современных форм общения специалистов ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» со слушателями курсов и друг с другом (электронная почта, форум, чат, дистанционные семинары и пр.).

3. Освоение технологии и культуры обсуждения актуальных внутрифирменных проблем (проектов) в дистанционной форме.

4. Определение структуры и научно-методологических подходов к подготовке обра-

зовательных комплексов, предназначенных для дистанционных форм обучения.

5. Освоение принципов обучения взрослых группой преподавателей и методистов ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» на базе Академии постдипломного образования педагогических работников (Санкт-Петербург).

6. Создание Дистанционного университета, организация Центра дистанционного обучения (ЦДО), информационно-прокатного центра (ИПЦ), системы пунктов информационного доступа к ресурсам на базе территориальных и школьных методических кабинетов и др.

7. Освоение нормативно-правовой базы организации дистанционного обучения взрослых и опыта других учреждений постдипломного образования проектной группой ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» и др.

Данные мероприятия были реализованы в своей основе, а некоторые будут реализовываться и в дальнейшем, а сами мероприятия корректироваться.

Для реализации мероприятий важным моментом являлся факт разработки Положения «О дистанционном обучении в системе ДПО работников образования Ямало-Ненецкого автономного округа». Оно включает в себя следующие компоненты: область применения, нормативно-правовые основы, принципы ДО в системе ДПО, цели и задачи, структуру, функции, формы и методы, организация, правила приёма, документацию, проверку и оценку результатов обучения, итоговая аттестацию, документ об обучении и др. В рамках мероприятий, была осуществлена разработка ряда положений о структурных компонентах системы дистанционного повышения квалификации: Центр дистанционного обучения (ЦДО), информационно-ресурсный центр (ИРЦ) и др.

Организация дистанционного обучения руководителей ОУ в системе повышения квалификации работников образования потребовала создания Центра дистанционного обучения (ЦДО), как структурного подразделения ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО», а также системы пунктов информационного доступа к ресурсам образовательного портала ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» и к образовательным ресурсам других образовательных учреждений. Он осуществлял функции, направленные на координацию деятельности обучающихся, руководителей ОУ в системе



ДО: выполнение координационной роли в обновлении содержательной части образовательного портала практическими наработками образовательных учреждений из опыта их работы; выявление через школьные и территориальные методические объединения уникального опыта работы как отдельных руководителей ОУ, так и образовательных учреждений; подготовка экспертных заключений по качеству разработанных проектов и модулей из опыта работы руководящих работников региона; размещение на образовательном портале ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» практических разработок и методических находок руководителей ОУ.

Второе направление: материально-техническое и информационное обеспечение дистанционного повышения квалификации руководителей ОУ. Данное направление предполагает наличие необходимых информационных ресурсов: компьютеров, наличие доступа в Internet и др. Для успешной организации образовательной деятельности нужна информационная база, которая должна быть основана, с одной стороны, на теоретических подходах к решению проблем управления образованием, а с другой стороны, должна быть подпитана практическими наработками руководителей школьных коллективов. Специалистами ИРЦ была осуществлена следующая работа:

1. В качестве структуры образовательных ресурсов были определены образовательные программы по определённым направлениям деятельности руководителей ОУ.

2. Содержательную часть образовательных программ готовили её разработчики.

3. Структуру конструирования и содержательное наполнение отдельных модулей образовательного ресурса представлял в техническую службу разработчик образовательной программы.

4. Техническая служба осуществляла построение образовательного ресурса и размещение на образовательном портале в локальной версии и в качестве интернет-ресурса. Обновление банка осуществлялось с периодичностью в полгода.

5. Была создана возможность для руководителей ОУ использовать банк данных в качестве информационного источника об имеющихся наработанных образовательных курсах и модулях с целью повышения квалификации.

6. Систематически размещались на образовательном портале ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО» практические разработки и технологические находки руководителей ОУ.

7. Были разработаны рекомендации, которые оформлены на CD-диске, для их использования.

8. Осуществлялось распространение CD-дисков на региональном уровне через территориальные органы управления, пункты информационного доступа, районные ресурсные центры.

9. Систематически отслеживались образовательные ресурсы, рекомендованные для использования МОиН РФ, направляемые в 28 пунктов информационного доступа, оборудованных спутниковыми тарелками – оборудованием системы спутникового доступа к информационным образовательным ресурсам, необходимые в процессе повышения квалификации руководителей ОУ.

Информационное обеспечение ДО руководителей ОУ потребовало создания и развития единой образовательной информационной среды. Одним из приоритетных направлений развития единой образовательной информационной среды стало наполнение её качественным содержанием. Это направление повлекло за собой объединение кадровых ресурсов всего ГОАУ ДПО ЯНАО «РИРО», а также научных и управленческих работников образовательных учреждений, являющихся модераторами в реализации концептуальных подходов модернизации управления школьным образованием. При разработке содержательной части информационных модулей специалисты руководствуются едиными принципами подготовки электронных версий информационных модулей к образовательным программам курсов повышения квалификации.

Информационное обеспечение ДО руководителей ОУ вызвало необходимость построения надёжных коммуникационных сетей на региональном уровне и создание ресурсных центров, а также локальной сети на базе ИРО. Благодаря сетевым сообществам, руководители ОУ смогли получить дистанционную поддержку в образовательной, профессиональной и социальной сферах, не покидая своих рабочих мест. Это позволило руководителям ОУ общаться с коллегами, обсуждать проблемы, решать общие задачи, обмениваться опытом, информацией,

без специальных командировок, отпусков, совмещая с основной деятельностью. Эксперимент показал, что общение в сети делает процесс обучения более доступным и организационно намного проще, чем классическое обучение.

Необходимо было также осуществлять работу по выявлению руководителей ОУ, имеющих базовые навыки работы на компьютере и в Интернете, что было важным в экспериментальной работе. Это было возможным благодаря реализации ряда образовательных программ: «Компьютер для руководителя ОУ»; «Самообразование руководителя ОУ – в Интернете»; «Возможности интернет-коммуникации в управленческой деятельности», которые выполняли пропедевтически – диагностическую функцию.

Третье направление: кадровое обеспечение дистанционного повышения квалификации руководителей ОУ: подготовка преподавателей системы повышения квалификации и руководителей образовательных учреждений к осуществлению деятельности по дополнительному профессиональному образованию в условиях ДО.

В рамках этого направления была осуществлена целевая подготовка преподавателей Института для осуществления повышения квалификации руководителей ОУ в режиме ДО по следующим программам: «Базовые навыки работы на компьютере»; «Образовательные интернет-технологии»; «Мультимедийные ресурсы в образовании»; «Конструкторы мультимедийных средств обучения»; «Разработка и создание электронных средств обучения»; «Возможности интернет-коммуникации для руководителей ОУ»; «Роль модератора в процессе ДО руководителей ОУ»; «Роли администраторов и веб-специалистов в процессе ДО руководителей ОУ»; «Технологии дистанционного обучения в системе ДПО руководителей ОУ»; «Практикум по дистанционному обучению руководителей ОУ в системе ДПО».

Учебный материал, подготовленный для применения в ДО должен отличаться следующими характеристиками: быть легко доступным для восприятия (текст должен быть легко читаемым, умеренно насыщенным информацией); содержать чёткие советы и рекомендации относительно того, что нужно делать и чего избегать, на что следует обратить особое вни-

мание и почему; мотивировать интерес обучаемого к предмету и его проблемам; советы и рекомендации преподавателю должны излагаться в форме личного обращения к обучаемому, должна исключаться безличная форма.

Преподаватель организует учебное сотрудничество всех обучающихся; поддерживает дискуссии, выступает в качестве катализатора общения. Он обеспечивает быструю обратную связь, учитывает разнообразие способностей и стилей обучения. Уделяет внимание развитию не только интеллектуальных, но и моральных качеств (развитие характера, уважение к собственному взгляду на мир).

Нами установлено, что руководителям ОУ, занимающимся в сети, необходимо учитывать, что если раньше они не имели опыта компьютерной коммуникации, кривая обучения не может быть крутой. Необходимо стараться сделать своё участие кратким, содержательным и по делу. Работать над систематизацией и сохранением учебного материала для последующего просмотра. Большинство трудностей при сетевом методе обучения, как показал эксперимент, бывает связано с техническими проблемами (неадекватная техническая поддержка, недостаток компьютерной грамотности), недостатком обратной связи с преподавателем или неоднозначностью инструкций. Недостаток компьютерной грамотности был компенсирован за счёт специальной организованной подготовки. Освоение информационных технологий в процессе повышения квалификации руководителей ОУ в большей части осуществлялось по многоступенчатому принципу, заключающемуся в последовательном освоении различных технологий – от основ работы с компьютером до специализированных программ. На каждом этапе, как правило, фиксировалась способность педагога усвоить те или иные навыки по работе с конкретной программой.

Например: Excel, Word, Power Point, Internet Explorer и др.

Четвёртое направление: научно-теоретическое обеспечение дистанционного повышения квалификации руководителей ОУ, которое, в нашем случае, заключается в разработке и реализации структурно-функциональной модели ДО в системе повышения квалификации, ориентированной на социально-профессиональные потребности обучающихся и региональные потреб-

ности в профессионально-компетентных руководителях ОУ.

Задача определения содержания курсов ПК с применением дистанционных технологий и чёткого определения их цели и задач, с учётом специфики и назначения управленческой деятельности руководителя ОУ, обусловленной модернизацией системы образования, а также потребностей и возможностей самих обучающихся и региональной системы образования потребовала разработки концептуальных положений проектирования и разработки курса ДПК (дистанционного повышения квалификации).

Реализации программ ДПК руководителей ОУ позволяет признать, что успешность дистанционного обучения зависит, во-первых, от наличия у участников мотивов к овладению содержанием дистанционного курса; во-вторых, от создания в учебном пространстве развивающей управленческой среды – особого пространства взаимодействия руководителей ОУ, в котором участник чувствует себя лично включённым в диалог с преподавателем, в телекоммуникацию участников друг с другом; в-третьих, курсы ДПК строятся на осуществлении в учебном пространстве поэтапной рефлексии деятельности; в них важна концентрация личностного опыта применения и переживания, чувствования, осознания этого.

Основополагающими позициями в организации учебного процесса в соответствии с вышеобозначенной идеей были определены следующие:

1. Учебный процесс в системе ДПК должен быть организован таким образом, чтобы: стать для его участников событием, обладающим эмоциональным и личностно-значимым воздействием; вызывать у участника потребность доосмысления происходящего; стимулировать обучаемых к самостоятельному освоению необходимых знаний, развитию личностно и социально-значимых управленческих умений; передавать минимальные основы необходимой информации, формировать способы управленческой деятельности в проблемной профессиональной ситуации; создавать условия для развития профессионально значимых управленческих компетенций и др.

2. Организация учебного процесса основывается на ведущей позиции, что деятельность учения в рамках курса должна быть адекватна

передаваемым знаниям о способах деятельности; проблемно-поисковый подход в обучении обеспечивается через решение участниками проблемных управленческих ситуаций; теоретические позиции коммуникативного подхода передаются через организацию в учебном процессе диалога, дискуссий и т. д.

Содержательная (ресурсная) часть курсов, предназначенная для дистанционных форм обучения руководителей ОУ, разработанных и реализованных нами в ходе формирующего этапа эксперимента, отражала принципиальные подходы к её реализации.

Пятое направление: научно-методическое обеспечение дистанционного повышения квалификации руководителей ОУ. Оно представляет собой разработку Концепции ДО в системе образования Ямало-Ненецкого округа, определение содержания курсов ПК и чёткого определения их цели и задач, с учётом специфики и назначения управленческой деятельности руководителя ОУ, обусловленной модернизацией системы образования. С целью реализации данного направления были осуществлены следующие мероприятия:

1. Выбор платформы и разработка организационной схемы дистанционных курсов: анализ существующих платформ, выбор форм подачи материала, консультирования и контроля, определение схемы дистанционного обучения на базе выбранной платформы, создание программ по различным направлениям, назначение лиц, ответственных за этапы процесса дистанционного обучения, консультации модераторов и администраторов ДО.

2. Организовано создание электронных курсов: «Проведение консультаций для преподавателей ДО», «Разработка электронного материала для всех этапов обучения в соответствующей для выбранной платформы».

3. Аprobация технологии проведения дистанционных курсов: формирование групп для дистанционно обучения из числа руководителей ОУ, проходящих повышение квалификации; проведение первого курса дистанционного обучения и анализ результатов.

Ямало-Ненецкий АО – это округ с малонаселённой территорией, многие районы которого очень отдалены от центра, и таким районам очень необходима качественная и эффективная дистанционная поддержка тьюторов ЦДО. По-

этому стержневым мероприятием по внедрению дистанционного обучения и поддержки руководителей ОУ на более высокий уровень является разработанная нами и утверждённая на Учёном совете института программа «Модератор сетевого управленческого сообщества».

Цель программы: подготовить модераторов сетевого управленческого сообщества, готовых к созданию и курированию сетевых управленческих сообществ в условиях специфической телекоммуникационной учебной среды, в том числе и для дистанционного обучения.

Задачи программы: показать основную проблематику и специфику создания сетевого управленческого сообщества; обеспечить руководителей ОУ глубокими и систематизированными знаниями о возможностях дистанционного обучения, сформировать у руководителей ОУ целостное представление об основных этапах становления тьюторства; сформировать современные представления о системе складывания информационного пространства образовательного учреждения, региона; развить навыки пользователя офисных технологий, познакомиться с базовыми сервисами и технологиями Интернета.

Таким образом, реализация программы ДПК руководителей ОУ показала, что модератор оказывает помощь каждому руководителю ОУ в поиске профессионального сообщества или в создании своего сообщества администраторов, которое соответствовало бы их целям и потребностям.

Он может помочь в повышении квалификации руководителю ОУ посредством дистанционного обучения в соответствии с его индивидуальной траекторией.

Мы пришли к выводу, что модератор может способствовать созданию дистанционной

системы, объединяющей в образовательное пространство несколько разнородных сред существования слушателей: образовательную, профессиональную и социальную – в которых осуществляется образование.

Особенностью программы является идея интеграции этих трёх сред.

### **Литература**

1. Андреев, А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» / А. А. Андреев // Открытое образование. – 1998. – № 4.
2. Глухов, Г. В. Подготовка преподавателя к использованию новых информационных технологий в системе дистанционного обучения / Г. В. Глухов, Т. В. Громова // Информатика и образование. – 2006. – № 5. – С. 93–98.
3. Дистанционное образование: открытые и виртуальные среды // Материалы VII Международной конференции по дистанционному образованию / под ред. В. П. Тихомирова, В. И. Солдаткина, Д. Э. Колосова. – М.: МЭСИ, 1999.
4. Комарова, И. Дистанционное обучение. Мировой опыт / И. Комарова // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 157–160.
5. «Концепция создания и развития дистанционного образования в России», проект которой принят за основу постановлением Госкомвуза России от 31 мая 1995 г. № 6.
6. Овсянников, В. И. Образование без отрыва от работы: опыт организации / В. И. Овсянников // Педагогика. – 1995. – № 2.
7. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М.: Академия, 2004. – 416 с.



## Современная школа

УДК 378.091.398

### ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН ЧЕРЕЗ ОБУЧЕНИЕ ПО ПРОГРАММЕ АВТОНОМНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ «НАЗАРБАЕВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ШКОЛЫ»

**А. В. Баронина**

*Аннотация.* В данной статье рассказывается о повышении квалификации учителей Казахстана через обучение по Программе автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы».

Данная Программа была разработана совместно с международным экзаменационным советом Кембриджского университета.

Обучение проходит по трём уровням: 1 (продвинутой), 2 (основной), 3 (базовый).

Курсы проходят в 3 этапа. 1 этап «Лицом к лицу» (аудиторное обучение, 1–4 недели), 2 этап «Практика в школе» (асинхронное обучение, 5–8 недели), 3 этап «Лицом к лицу» (аудиторное обучение 9–12 недели).

В статье также коротко рассказывается об изучаемых 7 модулях данной Программы и об ожидаемых результатах.

*This article is about the professional development of Kazakhstan teachers through the training Program of the open joint-stock company «Nazarbayev Intellectual Schools».*

*This Program was developed in collaboration with the University of Cambridge International Examinations.*

*Training has 3 levels – 1 (advanced), 2 (main), 3 (base). Courses consist of 3 phases. Phase 1 «Face to Face» (classroom training, 1–4 weeks), phase 2 «School based practice» (asynchronous learning, 5–8 weeks), phase 3 «Face to Face» (classroom training, 9–12 weeks).*

*The article also describes 7 modules of the Program and the expected results.*

**Ключевые слова:** повышение квалификации, Кембриджская программа, диалоговое обучение, критическое мышление, обучение талантливых и одарённых, информационно-коммуникационные технологии.

*Professional development, the Cambridge program, dialog training, critical thinking, gifted and talented education, information and communication technologies.*

Принципиальные изменения, произошедшие в экономике и обществе всего мира за последние двадцать лет, затронули как российскую, так и казахстанскую систему образования.

В Казахстане, так же как и в России, система образования требовала проведения реформ.

Реформы системы образования в Республике Казахстан направлены на модернизацию образования, приведение в соответствие современным потребностям всех звеньев образовательной системы.

«Качественное образование должно стать основой индустриализации и инновационного развития Казахстана» [1].

Чтобы реализовать данные требования, в Республике Казахстан проводятся такие реформы, как введение 12-летнего обучения, принятие нового Государственного стандарта образования, разработка новых программ и учебников, соответствующих новым требованиям к выпускнику школы.

Новая стратегия образования нацелена на полноценное развитие личности, а это означает,



что современный выпускник школы должен обладать не только набором предметных знаний, но также развитыми способностями, применять эти знания в реальной жизни.

А так же иметь сформированные навыки самообразования, набор ключевых компетентностей, обеспечивающих уверенное вхождение во взрослую жизнь, быть мотивированным к постоянному продолжению обучения на протяжении всей жизни [2].

Важнейшим условием полноценной реализации данной стратегии является изменение позиции обучающегося.

Переход обучающегося из позиции пассивного объекта, послушно выполняющего задания по запоминанию и воспроизведению информации, на позицию активного, творческого, целеустремленного, самообучающегося субъекта – краеугольный камень успешного осуществления модернизации школы.

Новую стратегию через прежние подходы не реализовать, требуется пересмотр используемых технологий и методов.

Эти технологии должны обеспечить перевод обучающегося на позицию заинтересованной в своем образовании личности, создать условия для эффективного и качественного обучения, воспитания, развития и социализации ребёнка, обеспечить уверенное достижение поставленных стандартами образовательных целей.

Каким же образом все эти требования можно реализовать в нашей обычной школе? В 2011 году правительством Республики Казахстан одобрены концептуальные подходы по развитию системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров в стране.

Специально созданный центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» совместно с международным экзаменационным советом Кембриджского университета разработали многоуровневые программы курсов повышения квалификации казахстанских учителей с использованием лучшего мирового опыта.

В 2013 году в стране запланировано полномасштабное повышение квалификации педагогических работников.

В течение пяти лет порядка 120 тысяч учителей пройдут обучение по новым программам повышения квалификации на базе этого центра

и его филиалов, а также в центре повышения квалификации «Өрлеу».

Обучение проводится по трём уровням – 3 (базовый), 2 (основной), 1 (продвинутой).

Продолжительность курсов первого (продвинутого) уровня составляет не менее 464 академических часов: 1) аудиторное обучение – не менее 200 академических часов;

2) школьная практика – не менее 144 академических часов;

3) аудиторное обучение – не менее 120 академических часов.

Продолжительность курсов второго (основного) уровня составляет не менее 440 академических часов:

1) аудиторное обучение – не менее 160 академических часов;

2) школьная практика – не менее 120 академических часов;

3) аудиторное обучение – не менее 160 академических часов.

Продолжительность курсов третьего (базового) уровня составляет не менее 416 академических часов:

1) аудиторное обучение – не менее 160 академических часов;

2) школьная практика – не менее 96 академических часов;

3) аудиторное обучение – не менее 160 академических часов.

Один академический час курса составляет 45 минут. Курсы проводят сертифицированные тренеры, подготовленные Центром Педагогического Мастерства АОО НИШ с участием экспертов Кембриджского университета по соответствующим уровням. Учителям, прошедшим повышение квалификации по учебным программам «Назарбаев Интеллектуальные школы» и получившим сертификат соответствующего уровня, с 1 сентября 2012 года устанавливается доплата к их заработной плате. 30 процентов – для прошедших третий базовый квалификационный уровень, 70 процентов – окончившим второй основной уровень и сто процентную надбавку получают учителя, прошедшие курс повышения квалификации первого продвинутого уровня.

На данных курсах рассматриваются подходы к обучению основанные на конструктивистских теориях обучения. Сторонники этой теории считают, что подходы в преподавании, ос-

нованные на передаче готовых знаний, не способствуют ни успешному их усвоению, ни развитию глубокого их понимания, ни взаимодействию с уже имеющимися.

Такой подход требует, чтобы учитель давал на уроке возможность ученику продемонстрировать свои знания по изучаемой теме, подвергнуть сомнению определённые предположения, скорректировать убеждения и сформировать новое понимание.

Данная Программа реализуется через внедрение в практику работы 7 модулей:

1) новые подходы в преподавании и обучении;

2) обучение критическому мышлению;

3) оценивание для обучения и оценивание обучения;

4) использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении;

5) обучение талантливых и одаренных учеников;

6) преподавание и обучение с учётом возрастных особенностей учеников;

7) управление и лидерство в обучении.

Надо сразу отметить, что модули связаны между собой и идеи одного модуля переходят в другой. Что же рассматривается в данных модулях?

1 модуль. «Новые подходы в преподавании и обучении».

В основе лежит социоконструктивистская теория обучения, выдвинутая Выготским в 1978 году. Дети являются активными обучающимися, которые формируют своё мышление на основе личных размышлений и социального взаимодействия. Педагогические подходы, известные как «преподавание и обучение на основе диалога» (Мерсер, 1995; Александер, 2008) и метасознание, или «Обучение тому, как учиться» (Флевел, 1976; Выготский, 1978), служат в качестве важных современных интерпретаций социоконструктивистских идей. Обучение и преподавание на основе диалога предполагают подход, при котором диалог между учениками, между учителем и учеником помогает учащимся самостоятельно формировать и развивать собственное мышление.

«Обучение тому, как учиться», или процесс формирования метасознания согласуется с вопросами, касающимися того, как учащимся

можно помочь понять и взять на себя ответственность за собственное обучение таким образом, чтобы они могли продолжить обучение самостоятельно [3, с. 116].

2 модуль. «Обучение критическому мышлению».

Критическое мышление исследуется на протяжении прохождения всех курсов в двух аспектах: развитие критического мышления у учеников и развитие критического мышления у преподавателей. Критическое мышление учащихся представлено способностью к синтезированию информации и идей; способностью к суждению о достоверности и относительной важности информации и идей; умением делать выбор в отношении своего обучения и ставить под сомнение идеи других. Критическое мышление преподавателей включает в себя способность критически оценивать собственную практику работы.

3 модуль. «Оценивание для обучения и оценивание обучения».

В данном модуле рассматриваются два вида оценивания – оценивание для обучения, или формативное оценивание, и оценивание обучения – суммативное оценивание.

Оценивание, направленное на определение возможностей улучшения обучения, методов и форм реализации этих возможностей, является формативным, иначе оцениванием для обучения.

Если целью оценивания является подведение итогов обучения для выставления отметок, процедуры аттестации ученика или регистрации продвижения обучения, то оценивание по своей функции является суммативным [3, с. 161].

Проблемы оценивания достижений учащихся стоят перед школами не только Казахстана, но и перед школами всего постсоветского пространства. «Востребованным оказывается такой подход к оцениванию достижений учащихся, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности учащихся.

Одним из таких подходов является формативное (формирующее) оценивание, которое можно ещё назвать оцениванием для улучшения обучения» [4, с. 4].

4 модуль. «Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении».

Каждый современный учитель должен быть компетентен в цифровых технологиях и способен к эффективному использованию ИКТ в преподавании.

Использование на уроках различных мультимедиа-ресурсов – презентаций, видеороликов, тестов, электронных тренажёров, электронных учебников позволяет задействовать на уроке детей с разными типами восприятия.

Организация совместной работы с использованием компьютерных технологий, «облачные» технологии, создание подкастинга – всё это позволит вывести работу с ИКТ на новый уровень [3, с. 171].

5 модуль. «Обучение талантливых и одарённых учеников».

Для развития любой страны очень важно обнаружить таланты и способности ребёнка и развить их в процессе обучения.

Различные конкурсные структуры (конкурсы различных уровней, олимпиады и т. д.) не являются, по мнению многих учителей, эффективной формой развития талантов и способностей, реализации потенциала всех учеников.

На данных курсах рассматривается идея обучения талантливых и одарённых учеников на основе инклюзивного подхода, который предполагает установление потребности учеников.

Где необходимость совершенствования учебных программ, содействующих обогащённому обучению всех учеников и выбор дифференцированной стратегии преподавания и обучения, способствующей удовлетворению потребностей всех учащихся.

6 модуль. «Преподавание и обучение с учетом возрастных особенностей учеников».

При изучении этого модуля рассматривались различные подходы в обучении, касающиеся возрастных различий – бихевиористический, когнитивный, гуманистический, социально-ситуативный.

Этот модуль неразрывно связан с модулями «Обучение талантливых и одарённых учеников», «Новые подходы в обучении», «Оценивание для обучения и оценивание обучения».

7 модуль. «Управление и лидерство в обучении» (развивающего плана).

Данный модуль основывается на том убеждении, что устойчивое развитие и изменения в любой системе образования не могут быть принесены извне: они должны исходить из изменений в понимании и практике учителей в реальных классах. Подход к лидерству, адаптированный в данном модуле, особенно в рамках программы 3 (базового) уровня, основан на принципе «Работы по развитию лидерства учителя» – проекта Кембриджского университета, в контексте которого учителя изменяются в ходе размышлений о своей практике на основе идей, рассматриваемых в Программе курсов. Учителя выявляют, исследуют, оценивают и развивают отдельные моменты собственной практики в соответствии с названными идеями.

Если рассматривать 7 модулей коротко, то можно получить следующую схему:

Пройдя обучение по Программе 3 (базового) уровня, мы пришли к выводу, что внедрение 7 модулей Программы может помочь в преодолении трудностей современной школы.

В своей практике многие учителя применяют современные технологии, такие, как критическое мышление, ИКТ, личностно-ориентированную. Но применение этих технологий не выстраивалось в единую систему. Это учитель использовал технологии, а дети остаются к нововведениям равнодушны. После прохождения практики на втором этапе мы увидели, что сами ученики заинтересованы в проведении урока. У них появляются новые идеи, они предлагают свои темы занятий.

Одна из основных проблем современной школы – отсутствие мотивации к обучению. У одних детей она исчезает, не успев появиться, у других – по разным причинам утрачивается со временем.

Даже на самых хороших уроках элемент обязательности сдерживает развитие увлечённости предметом. Чтобы появился у учеников интерес, должен постараться учитель, а именно: эффективно отобрать содержание изучаемого материала (чему обучать?) и выбрать адекватные инструменты передачи и усвоения этого материала (как обучать?).

Все 7 модулей Программы эффективно дополняют друг друга, поэтому возникает необходимость говорить не просто о возможности их «совместного существования», а о невозможности применения одного модуля без другого. Курсы поразили ещё одной своей особенностью – мы

сами пробовали то, что должны теперь донести до наших учеников.

Как указывает Л. В. Ибрагимова: «...более эффективным средством развития методического мышления учителя, нежели решение задач или участие в деловых играх, является коллективная поисковая деятельность». Конечно, будут и проблемы и трудности, но нужно идти вперёд, полагаясь на приобретённый опыт и собственные силы, как тому учит притча.

Однажды царь решил подвергнуть испытанию всех своих придворных, чтобы узнать, кто из них способен занять в его царстве важный государственный пост: «О, вы, подданные мои, – обратился к ним царь, – у меня есть для вас трудная задача, и я хотел бы знать, кто сможет решить её». Он подвёл присутствующих к огромному дверному замку: «Это самый большой и самый тяжёлый замок, который когда-либо был в моём царстве. Кто из вас сможет открыть его?» – спросил царь. Одни придворные только отрицательно качали головами. Другие, которые считались мудрыми, стали разглядывать замок, однако вскоре признались, что не смогут открыть его. Раз уж мудрые потерпели неудачу, то остальным придворным ничего не оставалось, как тоже признаться, что эта задача им не под силу, что она слишком трудна для них. Лишь один визирь подошёл к замку. Он стал внимательно его осматривать и ощупывать, затем попытался раз-

личными способами сдвинуть с места и, наконец, одним рывком дёрнул его.

О чудо – замок открылся! Он просто был не полностью защёлкнут. Тогда царь объявил: «Ты получишь место при дворе, потому что полагаешься не только на то, что видишь и слышишь, но надеешься на собственные силы и не боишься сделать попытку».

### Литература

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. [Электронный ресурс]. URL : [http://akorda.kz/ru/page/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-na-nazarbaeva-narodu-kazakhstan\\_1339760819](http://akorda.kz/ru/page/poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-na-nazarbaeva-narodu-kazakhstan_1339760819) (последнее обращение 15.05.2013).
2. Государственный обязательный стандарт образования (ГОСО) в Республике Казахстан [Электронный ресурс] 2012 год. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200001080> (последнее обращение 15.05.2013).
3. Программа третьего уровня. Руководство для учителя / Астана, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012 год. – 336 с.
4. Методическое руководство «Оценивание академии образования» / Составители Р.Х. Шакирова, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина Б. : «Библим», 2012 г.

УДК 378.091.398

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ НА БАЗЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ СТАЖИРОВОЧНОЙ ПЛОЩАДКИ

Е. А. Богачева

**Аннотация.** В статье рассматривается опыт организации повышения квалификации педагогов Белгородской области в сфере педагогики здоровья. Представлены нормативные документы регионального уровня, в том числе целевые программы, направленные на сохранение здоровья детей и формирование здорового образа жизни. Дано обоснование стажировки как эффективной формы повышения квалификации педагогов.

Обозначены цели и задачи организации деятельности региональной стажировочной площадки по распространению моделей здорового и безопасного образа жизни обучающихся, состав и функции членов стажировочной площадки. Представлены нормативно – правовые и организационные аспекты создания стажировочной площадки. Описаны модели формирования здорового образа жизни обучающихся, реализующиеся в образовательных учреждениях региона. В заключение приведены результаты деятельности региональной стажировочной площадки за период 2011–2013 годов: количество педагогов, повысивших квалификацию, научно – методические мероприятия, методическое и информационное сопровождение.

*The article describes the experience in organizing teachers' training in the field of health pedagogy in Belgorod region.*

*There are presented the regional regulatory documents, such as targeted programs directed to maintain the school children health and to promote healthy lifestyles. Career training is considered as an effective form of teachers' professional development.*

*The author designates goals and objectives of the organization of the regional career training institution activity for disseminating the models of healthy lifestyles, indicates the list of the career training institution members and their functions. The article also describes legal and organizational aspects of creating the regional career training*

*and school models of healthy lifestyles promotion. In conclusion the author reports operating results of regional career training institution over the period 2011-2013: the number of trained teachers, scientific and methodological activities, methodological and informational support.*

**Ключевые слова:** повышение квалификации, стажировка, региональная стажировочная площадка, сохранение здоровья школьников, формирование здорового образа жизни, диссеминация педагогического опыта.

*Teaches' training, career training, regional career training institution, school children health maintenance, promotion of healthy lifestyles, dissemination of pedagogical experience.*

Белгородская область представляет собой динамично развивающийся на инновационной основе индустриально – аграрный регион с расширенной хозяйственной деятельностью населения и усиленными техногенными нагрузками на природную среду.

Здоровье населения, в том числе, здоровье подрастающего поколения рассматривается в качестве одного из определяющих факторов дальнейшего экономического развития и социального прогресса региона, повышения качества жизни населения, улучшения демографической ситуации.

Региональная политика в области обеспечения здоровья планомерно и целенаправленно реализуется программно – целевым методом.

Подтверждением этому являются областные целевые программы, реализованные и реализующиеся на территории Белгородской области за последние 10 лет:

– Программа улучшения качества жизни населения Белгородской области (2002–2008 гг.);

– Областная целевая программа «Охрана и укрепление здоровья здоровых на 2004–2010 годы» (как аспект укрепления нации);



– Программа улучшения демографической ситуации в Белгородской области (2006–2008 гг.);

– Областная целевая программа «Школьное молоко» (2006–2008 гг.);

– Областная целевая программа «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних и защита их прав» на 2010–2013 гг.;

– Долгосрочная целевая программа «Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками и их незаконному обороту в Белгородской области на 2010–2012 годы»;

– Областная комплексная целевая программа «Формирование здорового образа жизни у населения Белгородской области» на 2011–2012 годы;

– Долгосрочная целевая программа «Развитие образования Белгородской области на 2011–2015 годы»;

– Долгосрочная целевая программа Белгородской области «Доступная среда на 2011–2015 годы»;

– Областная целевая программа «Организация отдыха и оздоровления детей и подростков Белгородской области в 2011–2013 годах»;

– Областная целевая программа «Оздоровление молодого поколения Белгородской области в возрасте до 25 лет на 2011–2013 годы»;

– Долгосрочная целевая программа «Модернизация школьного питания в Белгородской области» на 2012–2014 годы;

– Долгосрочная целевая программа «Развитие физической культуры и спорта в Белгородской области на 2012–2015 годы».

Наряду с долгосрочными целевыми программами на территории Белгородской области реализуются проекты, направленные на обеспечение здоровья школьников и создание условий для сохранения здоровья детей:

– Проект «Внедрение психолого – педагогических технологий по методу академика В.Ф. Базарного в практику работы общеобразовательных учреждений Белгородской области»;

– Проект «Развитие новой школьной медицинской инфраструктуры через совершенствование школьных медицинских кабинетов»;

– Проект «Организация школьных инновационных Центров здоровья на территории Белгородской области». Проблема сохранения здоровья школьников в образовательных учре-

ждениях Белгородской области является одной из приоритетных, ведётся целенаправленная работа по формированию у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни.

В то же время сложившаяся система распространения моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни недостаточно сформировала мотивационную готовность педагогов к освоению инновационного опыта и внедрению в собственную педагогическую деятельность, препятствуя здоровьесозидающему обновлению школы.

Решение данной проблемы обосновало создание региональной стажировочной площадки как одной из эффективных форм повышения квалификации педагогов на основе усиления практического компонента.

Региональная стажировочная площадка по распространению моделей формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся была создана в Белгородской области в результате конкурсного отбора региональных программ развития образования, где в целях предоставления бюджетам субъектов РФ субсидий на поддержку (как плана реализации) реализации и мониторинга мероприятий Федеральной целевой программы развития образования 2011–2015 гг.

Где главный вектор этого направления «распространение на всей территории Российской Федерации современных моделей успешной социализации детей».

Основанием для создания и организации работы Стажировочной площадки являются следующие региональные нормативные правовые акты:

– Постановление правительства Белгородской области от 02 октября 2010 г. № 325 – пп «О долгосрочной целевой программе «Развитие образования Белгородской области на 2011–2015 годы»;

– Постановление правительства Белгородской области от 23 октября 2010 года № 353 – пп «О долгосрочной целевой программе Белгородской области «Доступная среда на 2011 – 2015 годы».

– Постановление правительства Белгородской области от 11 апреля 2011 г. № 138 – пп «Об утверждении долгосрочной целевой программы «Оздоровление молодого поколения

Белгородской области в возрасте до 25 лет» на 2011–2013 годы;

Основными базовыми линиями в данных программах являются: повышение профессиональной компетенции специалистов системы образования в сфере охраны здоровья школьников и культуры здорового и безопасного образа жизни; создание системы непрерывного обучения культуре здоровья и здоровому образу жизни; формирование единой здоровьесберегающей образовательной среды.

Финансирование деятельности региональной стажировочной площадки реализуется за счёт средств областной долгосрочной целевой программы «Развитие образования Белгородской области на 2011–2015 годы» [1] и субсидии, предоставляемой Белгородской области по соглашению с министерством образования РФ.

Объёмы финансовых средств, направляемых на обеспечение деятельности региональной стажировочной площадки, ежегодно уточняются.

В настоящее время в системе образования Белгородской области получили распространение три модели формирования здорового образа жизни обучающихся:

– первая модель: «Формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни посредством системы здоровьесозидающей деятельности общеобразовательного учреждения в целостном образовательном процессе»;

– вторая модель: «Формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни посредством физической культуры, физкультурно – оздоровительной и спортивно – массовой работы на основе межведомственного взаимодействия общеобразовательного учреждения и социокультурных учреждений»;

– третья модель: «Внедрение психолого – педагогических технологий по методу академика В. Ф. Базарного в практику работы общеобразовательных школ».

Обоснование и апробация первой модели осуществлялись в ходе регионального эксперимента «Технология создания педагогической системы школы, содействующей здоровью» (научный руководитель д. п. н. В. Н. Ирхин).

При этом педагогическая система рассматривалась в трёх аспектах: управление, образо-

вательный процесс, предметно – пространственная среда [2].

Предпосылкой реализации второй модели явились достаточно развитая спортивно – оздоровительная инфраструктура в отдельных муниципалитетах и эффективное взаимодействие школы, спортивных и медицинских учреждений.

Научно – методическое обеспечение, полученное в результате экспериментальной деятельности по проблеме «Совершенствование содержания занятий физической культуры на основе применения народных подвижных игр» (научный руководитель д. п. н. Ф. И. Собянин) [3] позволило повысить эффективность реализации данной модели.

Третья модель была апробирована в ходе широкомасштабного регионального инновационного проекта «Внедрение психолого – педагогических технологий по методу академика В. Ф. Базарного в практику работы общеобразовательных школ» [4].

Результатом проекта является оснащение необходимым оборудованием 255 классов в 100 общеобразовательных учреждениях. В обучение включены более 5000 учащихся начальной школы, более 200 учителей.

Стажировочная площадка создана с целью:

– повышения профессиональной компетентности руководителей и специалистов общеобразовательных учреждений в сфере охраны здоровья обучающихся, формирования у детей школьного возраста культуры здорового и безопасного образа жизни;

– диссеминации передового педагогического опыта образовательных учреждений по проблеме сохранения и укрепления здоровья обучающихся, формирования у них культуры здорового и безопасного образа жизни.

Достижение поставленных целей предполагает решение следующих задач:

1. Развитие ресурсного потенциала региональной стажировочной площадки по распространению моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни учащихся.

2. Усиление практической подготовки и изменение мотивационных установок педагогических и руководящих работников общеобразовательных учреждений к деятельности по пропаганде культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся.

3. Создание целостных систем формирования культуры здорового и безопасного образа жизни субъектов образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях области на основе передового педагогического опыта работы школ – субъектов стажировочной площадки.

4. Повышение здоровьесформирующего потенциала и эффективности работы региональной системы образования в сфере здоровья, культуры здорового и безопасного образа жизни. Региональная стажировочная площадка по распространению моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся представляет собой ассоциативное сетевое объединение учреждений образования Белгородской области. Имеющих соответствующие материальные, организационные и кад-

ровые ресурсы для эффективной организации стажировок руководителей и педагогов общеобразовательных учреждений и реализующих единые задачи диссеминации передового опыта по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся.

Координацию деятельности региональной стажировочной площадки осуществляет ОГАОУ ДПО «Белгородский институт развития образования» через Совет стажировочной площадки.

Что несёт иерархический подтекст идеи развития: эволюции многомерных форм управления.

Непосредственную деятельность стажировочной площадки организует Рабочая группа стажировочной площадки.

Общий контроль над ходом реализации мероприятий осуществляет департамент образования Белгородской области.

Таблица 1

**Модель ассоциативного взаимодействия образовательных учреждений – организаторов стажировочной площадки**

<p><b>Областное государственное автономное образовательное учреждение ДПО «Белгородский институт развития образования»</b></p> <p><b>Функция:</b> теоретическая подготовка руководителей и педагогических работников общеобразовательных учреждений в сфере формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся</p>
<p>Совет ассоциативного сетевого объединения учреждений – субъектов стажировочной площадки. Функция: руководство деятельностью стажировочной площадки, организация стажировки руководителей и педагогических работников, подготовка пакета нормативных документов и научно-обоснованных рекомендаций по комплексному сопровождению процесса распространения моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни</p>
<p><b>Общеобразовательные учреждения – базовые школы (11 ОУ)</b></p> <p>Функция: практическая подготовка руководителей и педагогических работников в сфере формирования культуры здорового и безопасного образа жизни</p>

Управление дошкольного, общего и дополнительного образования департамента образования несет ответственность за своевременную и качественную реализацию Программы:

- формирует бюджетные заявки и обоснования на включение мероприятий Программы в областной бюджет на очередной финансовый год;

- обеспечивает заключение соответствующих договоров о привлечении внебюджетных средств финансирования Программы;

- обеспечивает привлечение средств из федерального и местного бюджетов на софинансирование Программы;

- представляет в установленном порядке в департамент экономического развития области отчет о ходе реализации Программы;

- осуществляет управление исполнителями, обеспечивает эффективное использование средств, выделяемых на выполнение программных мероприятий.

Управление ресурсного обеспечения департамента образования области осуществляет:

- финансирование Программы, контроль целевого использования финансовых средств, выделяемых на реализацию программных мероприятий и подготовку сводных отчетов о финансировании мероприятий Программы;

- проведение конкурсных торгов на медицинское, учебно-производственное и другое оборудование для общеобразовательных учреждений – базовых школ Стажировочной площадки и его поставку, изучение конъюнктуры рынка.

Где тактика движения информационных конъюнктуры рынка придерживаясь параметров аффинных позиций и абсолютизированных диспозиций менеджмента.

Корректировка Программы, в том числе включение в неё новых мероприятий, уточнение целевых индикаторов и показателей, затрат по мероприятиям, а также продление срока ее реализации осуществляются в установленном порядке по предложениям субъектов Стажировочной площадки государственным заказчиком Программы.

В Программе деятельности региональной стажировочной площадки определены стратегия и тактика создания и организации работы.

Система программных мероприятий включает следующие направления:

- «Правовые и управленческие механизмы создания и функционирования региональной стажировочной площадки»;

- «Материально-технические и кадровые основы создания и функционирования региональной стажировочной площадки»;

- «Образовательные ресурсы региональной стажировочной площадки».

Предполагается, что реализация деятельности стажировочной площадки по распространению моделей здорового и безопасного образа жизни обучающихся на территории Белгородской области позволит:

- обеспечить нормативно-правовые, материально-технические, кадровые и учебно-методические условия для обучения руководителей и педагогов в форме стажировки по проблеме распространения моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся;

- повысить информированность целевых групп и их профессиональные компетенции в области формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся на основе сотрудничества школы, семьи и социокультурных учреждений;

- распространить инновационный опыт работы образовательных учреждений – базовых школ Стажировочной площадки – в сфере сохранения и укрепления здоровья обучающихся, формирования культуры здорового и безопасного образа жизни школьников;

- создать условия для проектирования собственной образовательной деятельности по направлению формирования культуры здорового и безопасного образа жизни учащихся;

- подготовить научно-методические и информационные материалы здоровьесориентированной направленности в помощь стажёрам. За два года получили дальнейшее развитие материально-технические и кадровые аспекты стажировочной площадки.

На основе регионального открытого конкурса приобретены одиннадцать автоматизированных систем скринирующего мониторинга, как необходимого фактора регенерации проекта трудовой деятельности, была произведена их установка в подготовленные в общеобразовательных учреждениях помещения, в которых осуществляется мониторинг состояния соматического здоровья школьников.

Таблица 2

Право-устанавливающие документы и профессиональные органы координации и исполнения	Положение о региональной стажировочной площадке
	Положение о порядке финансирования
	Программа создания и организации региональной стажировочной площадки на 2011-2015 годы
	План-график (сетевой график) выполнения работ на 2011-2015 годы
	Ежегодный план работы Совета и Рабочей группы региональной стажировочной площадки
	Ежегодный план работы региональной стажировочной площадки
	Ежегодный график курсовой подготовки работников общеобразовательных учреждений Белгородской области
	Ежегодный график стажировки в базовых общеобразовательных учреждениях, входящих в состав региональной стажировочной площадки
	Состав Совета региональной стажировочной площадки с указанием функциональных обязанностей его членов
	Состав Рабочей группы региональной стажировочной площадки

Осуществлены анализ и ротация кадрового состава работников, включённых в курсы повышения квалификации в сфере культуры здорового и безопасного образа жизни, организовано повышение квалификации специалистов из числа профессорско-преподавательского состава на федеральном уровне.

Осуществлен ряд практических мер, направленных на совершенствование образовательных ресурсов региональной стажировочной площадки.

Проведено повышение квалификации и стажировка слушателей по программе «Комплексная работа по сохранению и укреплению здоровья школьников в образовательном учреждении» [5].

Которая состоит из инвариантной части и проблемного модуля для различных категорий слушателей.

За 2011–2013 годы на базе региональной стажировочной площадки повысили квалификацию 988 педагогов и руководителей образовательных учреждений (директора образовательных учреждений, заместители директоров по учебно-воспитательной работе, учителя-предметники, классные руководители, педагоги-психологи, социальные педагоги).

В соответствии с планом реализации мероприятий региональной стажировочной площадки по распространению моделей здорового и безопасного образа жизни обучающихся на территории Белгородской области ежегодно проводятся:

- областные инструктивно-методические семинары по проблеме обеспечения здоровья школьников для специалистов муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования и для медицинских работников образовательных учреждений;
- областные методические семинары для работников образования;
- стажировка для молодых педагогов;
- научно-практические конференции по направлению «Образование и здоровье»;
- межведомственные Круглые столы по обеспечению умственного, психо-эмоционального, а так же физического здоровья детей и молодёжи и формированию установок на здоровый образ жизни.

Информационно-методическое сопровождение деятельности региональной стажировочной площадки осуществляется на сайте ОГАОУ ДПО «Белгородский институт развития образования», для чего созданы страницы «Белгород-



ская школа здоровья», «Формирование здорового образа жизни», «Школьное питание».

С целью диссеминации инновационного опыта педагогов и образовательных учреждений в сфере педагогики здоровья совершенствуется региональная система конкурсных мероприятий, как эффективных интерактивных форм работы по включению субъектов образовательного процесса в деятельность позитивной здоровье-ориентированной направленности. Традиционными являются областные конкурсы:

– авторских программ и учебно-методических материалов по формированию здорового и безопасного образа жизни обучающихся;

– образовательных систем «Школа-территория здоровья»;

– новаторских подходов к образовательной деятельности «Инновации в образовательном учреждении»;

– эффективных методических находок «Методическая копилка руководителя образовательного учреждения»;

– развития информационной среды в фотографиях «Наша новая школа»;

– групповых и личных достижений школьников «Самый здоровый класс», «Самый спортивный класс», «Лучший спортсмен года».

Реализованный в 2011–2013 годах комплекс мероприятий по распространению моделей формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся на базе региональной стажировочной площадки включал также меры по внедрению инновационных образовательных и организационно-правовых моделей здоровье-созидающей направленности в образовательных учреждениях, модернизации учебно-программного и учебно-методического обеспечения образовательных программ общего образования.

Залогом дальнейшей успешной деятельности региональной стажировочной площадки по распространению моделей формирования здорового и безопасного образа жизни обучающихся являются следующие факторы:

– созданная региональная стажировочная площадка имеет в своем составе оптимальное количество образовательных учреждений с высоким материально-техническим, кадровым, творческим и образовательным потенциалом;

– в базовых учреждениях региональной стажировочной площадки созданы и функционируют целостные системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни;

– сформированы эффективные механизмы взаимодействия учреждений стажировочной площадки, программы повышения квалификации педагогов включают стажировку слушателей непосредственно в общеобразовательных учреждениях;

– софинансирование проекта в рамках субсидий, предоставляемых из федерального бюджета бюджету Белгородской области в соответствии с Соглашением, заключаемым между Минобрнауки РФ и правительством Белгородской области.

Планируется, что в ближайшей перспективе региональная стажировочная площадка расширит целевую аудиторию слушателей и станет активным секторальным ресурсом трансформации массовой общеобразовательной школы в направлении создания целостных образовательных систем формирования у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни. Тиражирование опыта субъектов стажировочной площадки приведет к последовательным позитивным изменениям в системе образования области и здоровье обучающихся.

### Литература

1. Долгосрочная целевая программа «Развитие образования Белгородской области на 2011–2015 годы» [Электронный ресурс]. URL: <http://zakon-region.ru/belgorodskaya-oblast/6471> (дата обращения: 04.10.13 г.).

2. Ирхин, В. Н. Школы здоровья Белгородчины : науч. – метод. пособие / В. Н. Ирхин. – Белгород : ИПЦ «ПОЛИТЕРА», 2010. – 188 с.

3. Собянин, Ф. И. Совершенствование содержания занятий по физической культуре в школе на основе применения народных, подвижных и спортивных игр : монография / Ф. И. Собянин, М. П. Спиринов, В. К. Климова, А. А. Никифоров, В. Н. Кононов / Белгород : ИПЦ «ПОЛИТЕРА», 2013. – 296 с.

4. Организация деятельности общеобразовательного учреждения, реализующего здоровье-сберегающие технологии по методу академика В. Ф. Базарного : метод. рекомендации /

сост. И. В. Возняк, С. В. Лебедева. – Белгород : ООО «ГиК», 2012. – 104 с.

5. Программа дополнительного профессионального образования «Комплексная работа по сохранению и укреплению здоровья школьников в образовательном учреждении : – сборник про-

граммных материалов [Электронный ресурс]: под ред. С. П. Тимофеева. – Содерж. : – Б. : Центр педагогики здоровья. – 2 ч. – Белгород : БелИПКППС, 2010. – 1 электрон. опт. Диск (CD – ROM).

УДК 371.14

## СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

С. М. Босова

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме совершенствования профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования, развития их личностно-профессиональных качеств в условиях дошкольного образовательного учреждения средствами активных методов обучения. Автор рассматривает вопрос активных и интерактивных форм и методов обучения педагогов, роль методической службы, содействующей эффективному развитию профессиональной компетентности педагогов, их интереса к профессиональной деятельности. Раскрываются отдельные интерактивные формы, методы обучения педагогов, обосновывается их практическая значимость для развития активности педагогов при рассмотрении ими актуальных проблем профессиональной практики. Особое внимание автор уделяет приёмам формирования у педагогов рефлексивных умений для осуществления контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя. Автор статьи при рассмотрении вопросов применения интерактивных форм и методов обучения педагогов основывается на теоретических источниках, приведённых ниже, а также на результатах опытно-поисковой работы по данному направлению методической службы МБДОУ ДС № 43 Озёрского городского округа Челябинской области.

*The article is devoted to the actual problem of improving preschool teachers vocational training, of developing their personal and professional qualities using the active methods of training in preschool educational institutions. The author considers active and interactive forms and methods of teachers training, the role of methodical service promoting effective development of teachers professional competence, their interest to professional activity. The article reveals the interactive forms and methods of teachers training, substantiates their practical importance for teachers activity development when they consider the actual problems of professional practice. The author pays spe-*

*cial attention to methods of formation of the teachers reflexive skills, that are need to control and evaluate themselves. The author when considering the application of interactive forms and methods of teachers training relies on the theoretical sources given below and also on results of the work of methodical service of preschool educational institution kindergarten № 43.*

**Ключевые слова:** активность педагога, современный педагог, активные методы обучения, интерактивные методы обучения, личностная рефлексия, мотивация педагогов к творческому труду, диалогичность взаимодействия, мастер-класс, творческая мастерская.

*Teachers activity, the modern teacher, active methods of training, interactive methods of training, personal reflection, teachers motivation to creative activity, dialogicity of interaction, master class, creative workshop.*

Стремительно меняющаяся ситуация в образовании не позволяет педагогу не реагировать на неё. Формируется новая информационная культура в обществе, возрастает роль информационных технологий во всех направлениях деятельности человека, изменяется законодательная база.

Современному дошкольному учреждению нужен педагог, который позитивно оценивает происходящие изменения, готовый измениться сам; педагог, который стремится планировать и организовывать образовательный процесс на основе субъект – субъектных взаимоотношений с детьми, опираясь на возрастные и индивидуальные особенности дошкольников; педагог, активный в своей профессиональной деятельности.

Что мы понимаем под активностью педагога в его профессиональной деятельности? Активность педагога мы рассматриваем как его интенсивную деятельность в процессе обучения (сформированные умения и навыки) и применение полученных знаний в практике рабо-

ты. Педагогическая наука рассматривает активность в обучении как условие сознательного усвоения знаний, умений и навыков.

В связи с этим возрастает роль методической службы дошкольного образовательного учреждения, которая сегодня должна быть мобильной, открытой, оптимальной и эффективной. Одной из важнейших задач методической деятельности в МБДОУ ДС № 43 мы считаем развитие творческого потенциала педагогов, ибо только творчески работающий педагог может обеспечить качество образования воспитанников, быть интересным и востребованным для всех участников образовательного процесса, долго сохранять себя, как личность, разделяющую ценности, приоритеты, уважающую и умножающую традиции МБДОУ.

В МБДОУ ДС № 43 Озёрского городского округа методическая служба представлена шестью заместителями заведующего, двумя старшими воспитателями, один из которых является координатором всей методической работы МБДОУ, кроме того, в её состав входят руководители методических объединений, творческих групп.

Такая структура позволяет ей функционировать во взаимосвязи трёх основных управленческих уровней – стратегическом, тактическом, информационно-аналитическом – и оперативно и эффективно решать многие методические вопросы.

Педагогический коллектив учреждения стабильный, 54,5% педагогов имеют специальное высшее образование, 48,7% педагогов с высшей квалификационной категорией.

Методическая служба МБДОУ ДС № 43 ориентирована на оказание качественных услуг педагогам по удовлетворению их образовательных потребностей, создаёт условия для непрерывного профессионального образования, активной самообразовательной деятельности, оперативно реагирует на запросы педагогов.

Один из запросов педагогов при подготовке их к аттестации – освоение интерактивных форм и методов профессионального общения.

В связи с этим, одной из методических тем, разработкой которой методическая служба МБДОУ ДС № 43 занимается постоянно, является создание условий для активного и интерактивного обучения педагогов, получения ими опыта самопрезентации в активных формах

взаимодействия с коллегами, родителями воспитанников.

Интерактивное обучение позволяет решить многие задачи: учебно-познавательные, коммуникативно-развивающие, социально-ориентационные.

При определении смысла обозначенных задач, мы придерживаемся точки зрения Е. Коротяевой, д. п. н., профессора Уральского государственного педагогического университета.

В связи с этим учебно-познавательную задачу мы понимаем как задачу, направленную на понимание, осознание и разрешение учебной, проблемной, творческой ситуации. Коммуникативно-развивающая задача предполагает отработку навыков интраактивного и интерактивного общения в процессе совместного познания. Социально-ориентированная задача направлена на воспитание гражданских качеств, необходимых для адекватной социализации индивида [2, с. 106].

На наш взгляд, интерактивное обучение даёт педагогам опыт активного освоения проблем дошкольного воспитания, развивает его личностную рефлексивность, помогает освоить опыт взаимодействия с коллегами во время обсуждения различных тем, проблем, развивает профессиональные и личностные качества педагога.

Под интерактивным обучением мы понимаем «... обучение, основанное на межличностном взаимодействии субъектов, направленное на обеспечение их само- и взаимоактивности в процессе решения учебно-познавательных, коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных задач» [3, с. 45].

Опыт работы нас убеждает в том, что традиционные формы методической работы сегодня мало эффективны и не обеспечивают обратной связи с педагогами.

Сегодня важен диалог с педагогом, выстроенный на свободном обмене мнениями, творческими идеями, на самостоятельном поиске путей решения обсуждаемой проблемы.

В методике проведения таких форм, как мастер-класс, педагогическая мастерская, педагогический тренинг, уже заложены принципы интерактивности.

Так, например, мастер-класс отличается от других форм представления передового педагогического опыта тем, что на нём идёт непо-

средственное обсуждение полученного методического продукта деятельности педагога, поиск творческого решения различных путей при его создании. Таким образом, от активности педагогов зависит успешность восприятия, осознания идей, путей решения проблем при обсуждении авторского опыта работы.

Особо востребована педагогами МБДОУ такая форма, как творческая мастерская. В ней «...не просто пишется план предстоящей деятельности педагога, скорее партитура, по которой предстоит играть учителю-дирижёру и учащимся педагогам» [4, с. 20]. Педагоги научились продумывать методы, средства обучения коллег при рассмотрении достигнутого ими опыта работы по определенным направлениям, подбирать наиболее эффективные приёмы активизации, выстраивать диалог в процессе обсуждения проблем, анализировать, обобщать и делать выводы.

В практике методической работы мы используем не только разнообразные активные и интерактивные формы взаимодействия с педагогами по решению насущных проблем, такие как педагогические мастерские, мастер-классы, тренинги, практикумы, педагогические проекты и др., но и ищем наиболее эффективные методы и приёмы обучения на них педагогов.

Под активными методами обучения мы понимаем «...способы активизации учебно-познавательной деятельности педагогов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом...» (А. М. Смолкин).

Под интерактивными методами в педагогике понимают «...методы, позволяющие учиться взаимодействовать между собой», а под интерактивным обучением понимают «...обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога» [1, с. 12].

Использование активных и интерактивных методов обучения повышает мотивацию педагогов к творческому труду, их инновационный потенциал, расширяет кругозор, формирует умение работать самостоятельно и в подгруппах. Кроме того, использование этой группы методов обучения стимулирует упрочение основных психологических потребностей педагогов: приобретать и применять на практике что-то новое, прогрессивное и потребность в понимании, заключающаяся в удовлетворении желания знать, что тебя окружает, формулировать

и воплощать в практике работы свои идеи. Педагог, ведущий процесс обучения, выступает в роли организатора, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для проявления инициативы и активности участников той или иной формы методической работы.

Применяя классификацию методов активного обучения, предложенную А. М. Смолкиным, мы используем их на различных этапах освоения педагогами изучаемых тем. При первичном ознакомлении с темой нами используются семинары, самостоятельная работа с литературой с последующим обсуждением, дискуссии и др. На этапе закрепления знаний, формирования профессиональных умений мы используем деловые игры, решение педагогических ситуаций, коллективную мыслительную деятельность и т. п.

Используя различные формы и методы интерактивного обучения педагогов, мы выстраиваем работу в соответствии со следующими принципами: диалогичность взаимодействия, работа в малых группах на основе кооперации, сотрудничества, использовании активно-ролевой деятельности, тренинговой организации обучения.

Изучая дидактические основы интерактивного обучения, мы определили для себя направления деятельности в повышении собственной компетентности по вопросам теоретической и методологической проработки вопроса, изучили многочисленные классификации методов обучения, создали банк данных по интерактивным формам и методам обучения. Определили задачи интерактивного обучения: учебно-познавательные, коммуникационно-развивающие и социально – ориентированные.

Кроме этого, мы обозначили комплекс активности действий педагога в применяемой интерактивной форме методического мероприятия: при поиске и вычленении проблем, их анализе и ранжировании, определении целей и задач, направлений и способов деятельности, выработке возможных вариантов решений, проектировании и создании определенных методических продуктов и т. д.

Для этого нами используются творческие задания, групповая и подгрупповая работа с иллюстративным материалом, заданиями различного уровня, метод «мозгового штурма», деловые, организационно-деятельностные и ролевые игры, разбор и анализ различных си-



туаций из практики работы, моделирование и т. п. Особо востребован в нашем коллективе метод КМД (коллективная мыслительная деятельность), описанный Е. А. Михайловой, старшим воспитателем МДОУ № 79 г. Иркутска [5, с. 53]. Мы используем его, когда необходимо обсудить и принять соответствующее решение, составить план или программу действий. Уместным бывает использование такого метода, как аукцион идей, где необходимо «купить» соответствующую идею, обосновать свою покупку и её дальнейшее применение.

Возможности этих методов в плане активизации педагогов различны и во многом зависят от их содержания, способов применения и мастерства обучающего педагога.

Сегодня невозможно представить процесс обучения без использования ИКТ, которые делают его наглядно привлекательным, интересным, информативным. Но использование ИКТ должно не просто сопровождать картинками, текстами рассмотрение какой-либо проблемы, а должно способствовать продуктивному общению педагогов. В связи с этим, мы продумываем приёмы, которые позволяют педагогам активно включаться в процесс познания темы, например, выделяем ключевые слова и объясняем, почему они являются «ключом раскрываемой темы» [2, с. 18]. Такие задания, как выстроить определение понятия из набора предлагаемых слов, позволяют активно включиться в процесс осмысления излагаемого материала и др. Используем ИКТ и для контроля полученных знаний (тесты, вопросы, задания), а также для проведения рефлексии.

Безусловно, ИКТ привлекательны, вызывают живой интерес у педагогов, но очень важно осмысленно, дозировано, с использованием оправданного дизайна применять их.

В результате этой работы наши педагоги научились выделять ведущие проблемы своей профессиональной деятельности, выстраивать их по значимости, анализировать проблемы, определять цели и задачи направлений деятельности, находить варианты решений проблем, составлять программы действий.

Для анализа инициативы педагогов, проявляемой ими при проведении различных форм методической работы, мы использовали методику выявления инициативы педагогов в коллективе и ближайшем круге, которую предло-

жил К. М. Ушаков, д. п. н., профессор Института развития образования НИУ ВШЭ [6, с. 21–23]. Исследования показали, какие способы инициативы проявляют наши педагоги при обсуждении выдвинутых проблем, какие способы являются господствующими в ближнем круге и в коллективе. Полученные результаты помогли нам продумать дальнейшую тактику работы по обозначенной проблеме.

Современный педагог должен обладать рефлексивными умениями для осуществления контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя. Это позволит ему, прежде всего, ставить реальные цели, прогнозировать последствия своих педагогических воздействий, осознавать выполненную педагогическую деятельность, анализировать свои мысли, действия, психологическое состояние и т. п. По сути дела, педагог становится только тогда профессионалом, когда научается осмыслению своей профессиональной деятельности, научается оценивать себя, когда находит смысл в том, что и как он делает и какие результаты получает.

Методическая служба МБДОУ ДС № 43 уделяет серьёзное внимание формированию вышеперечисленных рефлексивных умений, используя для этого различные интерактивные методы рефлексивных технологий. Для введения педагога в рефлексивную позицию нами используются следующие формы и приёмы: имитационные игры, мини-сочинения, тесты, притчи, групповое интервью, задания «закончи предложение» и др.

Развитие профессиональной рефлексии осуществляется нами на каждом методическом мероприятии, при этом мы обращаем внимание на формирование рефлексивных умений, связанных с личностной сферой, общением и деятельностью.

Проведённый нами анализ литературы по данному вопросу показал, что сегодня достаточно сложно классифицировать интерактивные методы, так как некоторые из них содержат в себе несколько приёмов, некоторые методы затратны по времени их использования, недостаточно рекомендаций по их использованию в управлении методической работой в ДОУ.

Вместе с тем, ценнейшим источником, из которого мы черпаем замечательные идеи, примеры использования интерактивных мето-

дов обучения педагогов, является разработка Э. М. Никитина, д. п. н., профессора, ректора ФГАОУ АПК и ППРО «Учимся учить», опубликованная в ряде номеров научно-методического журнала «Методист».

Нами создана и успешно используется картотека интерактивных приёмов, описанных Э. М. Никитиным. Это, например, такие приёмы, как «Ассоциативный анализ ключевых понятий», «Точка зрения», «Стой – иди», «Моделирование», «Шкалы» и т. п.

Данные приёмы эффективно использовались нами при проведении педагогических советов, мастер-классов, творческих мастерских.

Такие приёмы очень хорошо воспринимаются педагогами, они легко вступают в ролевые диалоги, моделируют собственное поведение в некоторых педагогических ситуациях, наглядно представляя собственные решения, действия.

Безусловно, мы понимаем, что использование интерактивных методов обучения педагогов – дело непростое и очень многое зависит от того, насколько сам «учитель» подготовлен к использованию данных приёмов.

Одним из важных моментов, на наш взгляд, является соблюдение трёх условий позитивной мотивации к деятельности: мне интересно, чему меня учат; мне интересен тот, кто меня учит; мне интересно, как меня учат.

В связи с этим, мы стараемся привлечь внимание педагогов к изучаемой теме, используя, например, притчи.

Недаром, кто-то из мудрых сказал, что притча – это искусство слова попадать в сердце.

Притча используется нами не только как интрига в самом начале разговора с педагогами, но и как аргумент в беседе, дискуссии, в решении педагогических ситуаций, как рефлексивный момент.

Так, например, для актуализации проблемы ценности и красоты труда, человеческого счастья в труде нами использована притча «Две сохи», для организации рефлексивного момента в мастер-классах нами были использованы «Суфийская притча о мудром учителе», «Притча о старом шляпнике» и др.

Работая с притчами, мы включаем такие задания, как постановка вопросов, найти ответ

на поставленный вопрос, выделить основные мысли и ключевые понятия и т. п.

Мы отмечаем, что вопрос использования интерактивных методов обучения педагогов всегда актуален, перспективен, востребован как самими педагогами, так и теми, кто их учит.

«Учить интересно и учиться интересно!» – вот девиз работы нашей методической службы.

Педагог с активной жизненной позицией, инициативный, готовый взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса в диалоговом ключе – наша идеальная цель, к которой мы будем стремиться, проявляя готовность к содействию, сотрудничеству, принимая конструктивные решения.

В связи с этим, методическая служба МБДОУ ДС № 43 будет и дальше разрабатывать заявленную тему и накапливать опыт работы по данному направлению деятельности.

### Литература

1. Артюхина, А. И. Интерактивные методы обучения в медицинском вузе : учебное пособие / А. И. Артюхина, В. И. Чумаков. – Волгоград : ВГМУ, 2011. – 32 с.
2. Коротаяева, Е. Дидактические основы интерактивного обучения / Е. Коротаяева // журнал «Дошкольное воспитание». – 2013, № 2, ИД Воспитание дошкольника. – 128 с.
3. Косикова, Л. П. Инновационный потенциал педагогов ДОУ. Пути развития / Л. П. Косикова // Практика управления ДОУ. – 2012, № 6, ИД Воспитание дошкольника. – 80 с.
4. Кишеев, В. А. Творческий отчёт, технология мастерской, мастер-класса : метод. пособие / В. А. Кишеев. – Москва – Калуга : ИД Авторская лаборатория образовательных систем КАЛОС, 2003. – 67 с.
5. Михайлова, Е. А. Формы повышения творческого потенциала педагогических работников / Е. А. Михайлова // Практика управления ДОУ. – 2013, № 1, ИД Воспитание дошкольника. – 80 с.
6. Ушаков, К. М. Формы проявления инициативы / К. М. Ушаков // Практика управления ДОУ. – 2013, № 1, ИД Воспитание дошкольника – 80 с.

УДК 378.091.398

## ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ ПЕДАГОГОВ РАЗРАБАТЫВАТЬ ПРОГРАММЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ХОДЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

И. В. Латыпова

**Аннотация.** В статье рассмотрены базовые компетенции педагога в разработке программ педагогической деятельности и принятия педагогических решений при составлении основной образовательной программы основного общего образования. Определяется статус основной образовательной программы основного общего образования в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Даются рекомендации при составлении основной образовательной программы основного общего образования общеобразовательного учреждения.

В статье приводятся нормативные и методические основания проектирования основной образовательной программы основного общего образования; раскрываются подходы к проектированию разделов основной образовательной программы.

Приводится оценка базовой компетентности педагога в разработке программ педагогической деятельности и принятия педагогических решений, даются рекомендации по содержанию наполнению основной образовательной программы основного общего образования.

В статье рассматриваются требования, предъявляемые к психологической компетентности педагогических работников, так как впервые устанавливаются требования не только к результатам обученности, личностного развития обучающихся, но и умения найти свою «нишу» педагогу в создании ООП ООО общеобразовательного учреждения.

*The article describes the basic teacher competence in designing pedagogical activity programs and pedagogical decision making when preparing main educational program of the basic general education. In the article is determined status of the main educational program of basic general education in accordance with the Federal law "On education in the Russian Federation".* Recommenda-

*tions for compiling the main educational program of basic general education of educational institution are given.*

*The article provides normative and methodological bases for designing basic curriculum of basic general education; reveals approaches to design main educational program sections.*

*In article is given the basic teachers competence in designing programs of educational activities and pedagogical decisions, recommendations for content filling of the main educational program of basic general education.*

*This article discusses requirements for the teaching staff psychological competence as there are requirements for the first time not only for the results of the learning and pupils personal development, but also for the teachers ability to find their "niche" in the creation of the main educational program of basic general education of educational institution.*

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, примерная основная образовательная программа образовательного учреждения, педагогическое умение, компетентность, профессиональная компетентность, базовые компетентности педагога.

*Federal state educational standard of general education, exemplary main educational program of educational institutions, pedagogical skill, competence, professional competence, the teacher basic competence.*

В условиях перехода общеобразовательных учреждений на федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, определивший новые подходы к качеству образования, реальным механизмом обеспечения достижения каждым учащимся качества общего образования является основная образова-

тельная программа основного общего образования общеобразовательного учреждения (ООП ООО). Федеральный закон «Об образовании в РФ» определяет образовательную программу как комплекс основных характеристик образования (объём, содержание, планируемые результаты).

Так организационно-педагогических условий и, в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации (учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов [6, с. 4].

Статья 12 Федерального закона «Об образовании в РФ» определяет статус ООП ООО. В данной статье акцентируется внимание на том, что именно образовательная программа определяет содержание образования соответствующего уровня.

Образовательная программа основного общего образования, наряду с образовательными программами начального и среднего общего образования относится к основным общеобразовательным программам.

В содержании статей 12 и 28 Федерального закона «Об образовании в РФ» необходимо выделить положения, в которых определено то, что разработка и утверждение образовательных программ отнесены к компетенции образовательной организации (учреждения), которое разрабатывает данный модернизированный локальный нормативный акт в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учётом соответствующих примерных основных образовательных программ.

При проектировании ООП ООО, выбора форм и технологий ее реализации полагаем, что важно понимать возможности, предоставленные Федеральным законом «Об образовании в РФ» для обеспечения реализации образовательных программ [6, с. 13]:

«1. Образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации.

2. При реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные

образовательные технологии, электронное обучение.

3. При реализации образовательных программ организацией, осуществляющей образовательную деятельность, может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов, использовании соответствующих образовательных технологий».

В соответствии со статьёй 92 Федерального закона «Об образовании в РФ» государственная аккредитация образовательной деятельности проводится по основным образовательным программам, реализуемым в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. При этом двуединой целью государственной аккредитации образовательной деятельности является: 1) подтверждение соответствия федеральным государственным образовательным стандартам образовательной деятельности по основным образовательным программам и 2) подготовка обучающихся в конкретном общеобразовательном учреждении (организации).

Введение федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее – ФГОС ООО) является сложным и многоплановым процессом. Обязательные условия реализации ФГОС ООО включают три ключевых момента – изучение педагогами новых целевых ориентаций образовательного процесса, развитие профессиональной компетентности педагогических работников и её совершенствование.

Эта тема находит своё отражение в работах современных учёных и исследователей. О. Н. Коптяева рассматривает данный вопрос в своём диссертационном исследовании. Анкетирование (проведённое в ходе исследования) показало, что повышение компетентности педагогов осуществляется через:

- организацию лекций (63,7%);
- семинаров (57,5%);
- практикумов (39,9%).

То есть, преобладают традиционные формы работы.

Данные формы недостаточно ориентированы на педагогов и практически не используются такие формы, как групповое проектирова-



ние образовательной деятельности, тренинги и прочие активные формы обучения; применение интерактивных методов зачастую вызывает трудности «вписывания» их в практику реальной деятельности педагога [2, с. 34].

Хотя в педагогической литературе имеются теоретические разработки, вскрывающие глубинную сущность проектировочной деятельности [3; 4].

Модернизация внутришкольной системы повышения квалификации учителей, выбор современных методов и форм обучения (организационно-деятельностные игры, проблемно-творческие группы, анализ и разрешение проблемных ситуаций, проектирование образовательной деятельности, экспертные лаборатории и т. д.) и их внедрение способствуют вовлечению всех педагогов в активную инновационную деятельность по созданию ООП ООО общеобразовательного учреждения. И в этом случае, как убеждает опыт, должно перестроиться самосознание учителей и администраторов.

Сегодня особые требования предъявляются к психологической компетентности педагогических работников, так как впервые устанавливаются требования не только к результатам обученности, личностного развития обучающихся, но и умения найти свою «нишу» педагогу в создании ООП ООО общеобразовательного учреждения.

При разработке программы педагогической деятельности в ходе проектирования основной образовательной программы общеобразовательного учреждения важно наличие педагогического умения.

По мнению В. Сластёнина, *педагогическое умение* – это совокупность последовательно раскрывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основана на теоретических знаниях и направлена на решение задач развития гармоничной личности.

Особенность педагогических умений состоит в теоретических знаниях.

Возможность совершенствования многоуровневого характера педагогических умений показывают практическую готовность учителей к совершенствованию путём автоматизации отдельных действий [2, с. 243].

Структура профессиональной компетентности учителя может быть раскрыта через педагогические умения.

Теоретическая и практическая готовность является основой в структуре профессиональной компетентности педагога.

Педагогические умения, по мнению И. Зимней:

1. Умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершённую педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.).

Активизация личности школьника, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий.

4. Умения учёта и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчинённых педагогических задач [2, с. 246–248].

К понятию «педагогическое умение» близко примыкает понятие «компетентность». Вопросы компетентности рассматриваются в трудах как отечественных, так и зарубежных ученых.

Необходимо отметить, что толкования компетентности крайне неоднозначны. Учёные, изучающие проблему компетентности педагога, в своих работах используют термины:

– «профессиональная компетентность» (В. Н. Введенский, А. К. Маркова);



– «психолого-педагогическая компетентность» (Н. Н. Лобанова, М. И. Лукьянова).

В зависимости от терминологии устанавливается и структура компетентности.

По суждению В. Н. Введенского, профессиональная компетентность педагога не сводится к набору знаний, умений, а устанавливает необходимость и эффективность их применения в образовательной практике, выделяется несколько групп:

– коммуникативная компетентность – эмоциональная устойчивость; экстраверсия; способность выстраивать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать и слышать; умение награждать; деликатность, умение делать коммуникацию «гладкой»;

– информационная компетентность – объём информации (знаний) о себе, об обучающихся и их родителях, об опыте работы других педагогов;

– регулятивная компетентность – целеполагание, планирование, мобилизация и устойчивая активность, оценка результатов деятельности, рефлексия;

– интеллектуально-педагогическая компетентность – комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации;

– операциональная компетентность – набор навыков, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности: прогностические, проективные, предметно-методические, организаторские, педагогической импровизации, экспертные [1, с. 34].

В. Д. Шадриков рассматривает взаимосвязь понятий «компетентность» и «компетенция». Компетенция, по его мнению, относится к кругу вопросов, связанных с деятельностью, которые кто-то может успешно решать. Компетентность же относится к субъекту деятельности, это приобретение личности, благодаря которому человек может решать конкретные задачи, что необходимо современному педагогу при разработке программы педагогической деятельности в ходе проектирования основной образовательной программы общеобразовательного учреждения.

В условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов и создания основной образовательной программы общеобразовательного учреждения происходят

изменения профессиональной компетентности. Изменения, как я полагаю, должны быть ориентированы на системно-деятельностный подход к формированию профессиональной компетентности, становлению мотивационно-ценностного, операционально-технологического, когнитивного и рефлексивно-оценочных компонентов. Бесспорно, современные технологии обучения взрослых должны включать групповое проектирование образовательного процесса, группы поддержки и другие технологии, которые должны помочь в создании основной образовательной программы общеобразовательного учреждения.

Теоретико-методологическую основу построения программ развития профессиональной компетентности составляет ряд подходов, получивших достаточную теоретическую разработку.

Здесь я выделю деятельностный подход к изучению социально – психологических явлений (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, и др.); теории профессиональной компетентности педагога (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, В.И. Панов, В.Д. Шадриков, и др.); системный подход к анализу профессиональной деятельности (В. Н. Дружинин, А. В. Карпов, Е. А. Климов, В. Д. Шадриков и др.); системно – деятельностный подход к изучению и преобразованию образовательной практики обучения профессионала, разрабатываемый в рамках современной психологии (Л. М. Митина, В. Д. Шадриков, Н. В. Яковлева и др.); современные концепции психологического обеспечения образовательного процесса (М. Р. Битянова, И. В. Дубровина, Н. В., Клюева, В. Г. Маралов, Л. М. Фридман и др.)

С точки зрения системно-деятельностного подхода компетентность рассматривается как некая система, предполагающая взаимодействие компонентов, обеспечивающих её существование и осуществление цели.

Компетентность как система задаётся решаемыми целями и задачами, сформулированными во ФГОС. ФГОС определяет новые требования к компетенциям педагога.

Компетенции, как норма реалий, в данном случае рассматривается:

– как совокупность заданных извне требований к знаниям, умениям, навыкам, необхо-

димым для достижения определенного качества выполняемой деятельности;

– владение педагогом соответствующими компетенциями;

– новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [7, с. 76]. В исследованиях В. Д. Шадрикова квалификация педагога может быть описана как совокупность шести основных компетентностей: 1. Компетентность в области личностных качеств. 2. Компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности.

1. Компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности.

2. Компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений.

3. Компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности

4. Компетентность в организации педагогической деятельности.

5. Создавая основную образовательную программу общеобразовательного учреждения педагог должен обладать базовой компетенцией разработки программ педагогической деятельности и принятия педагогических решений (таблица 1).

Таблица 1

**Оценка базовой компетентности педагога  
в разработке программ педагогической деятельности  
и принятия педагогических решений**

Характеристики компетентностей	Показатели оценки компетентности
<p>Умение разработать образовательную программу является базовым в системе профессиональных компетенций. Обеспечивает реализацию принципа академических свобод на основе индивидуальных образовательных программ.</p> <p>Без умения разрабатывать образовательные программы в современных условиях невозможно творчески организовать образовательный процесс.</p> <p>Образовательные программы выступают средствами целенаправленного влияния на развитие обучающихся.</p> <p>Компетентность в разработке образовательных программ позволяет осуществлять преподавание на различных уровнях обученности и развития обучающихся. Обоснованный выбор учебников и учебных комплектов является составной частью разработки образовательных программ, характер представляемого обоснования позволяет судить о стартовой готовности к началу педагогической деятельности, позволяет сделать вывод о готовности педагога учитывать индивидуальные характеристики обучающихся.</p>	<p>– Знание образовательных стандартов и примерных программ;</p> <p>– наличие персонально разработанных образовательных программ;</p> <p>характеристика этих программ по содержанию, источникам информации;</p> <p>по материальной базе, на которой должны реализовываться программы;</p> <p>по учёту индивидуальных характеристик обучающихся;</p> <p>– обоснованность используемых образовательных программ;</p> <p>– участие обучающихся и их родителей в разработке образовательной программы, индивидуального учебного плана и индивидуального образовательного маршрута;</p> <p>– участие работодателей в разработке образовательной программы;</p>

В целом, ООП ООО является локальным нормативным актом образовательного учреждения нового формата, единственным, который обеспечивает достижение планируемых результатов и регламентирует содержание деятельности школы в новых условиях новых стандартов. Основная образовательная программа основного общего образования общеобразовательного учреждения должна быть разработана в полном соответствии с требованиями федерального

государственного образовательного стандарта основного общего образования с учетом специфики образовательного учреждения, с привлечением к ее разработке и реализации органов государственно-общественного управления.

Рекомендации по содержательному наполнению основной образовательной программы основного общего образования в Таблице 2.

Таблица 2

**Рекомендации по содержательному наполнению основной образовательной программы  
основного общего образования**

Требования ФГОС ООО к структуре и содержанию раздела программ	Рекомендации Примерной программы по формированию обязательной части ООП ООО (70%)	Рекомендации по содержательному наполнению части ООП ООО, формируемой участниками образовательного процесса (30%)
<b>I. Целевой раздел</b>		
<b>II. Пояснительная записка</b>		
<p>п. 18.1.1. Пояснительная записка должна раскрывать:</p> <p>1) цель и задачи реализации основной образовательной программы основного общего образования, конкретизированные в соответствии с требованиями ФГОС ООО к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования;</p> <p>2) принципы и подходы к формированию основной образовательной программы основного общего образования</p>	<p>п. 1.1 Примерной программы определяет содержание:</p> <p>1) целей и задач реализации основной образовательной программы основного общего образования;</p> <p>2) подходов к формированию основной образовательной программы основного общего образования</p>	<p>Образовательное учреждение самостоятельно:</p> <p>1) уточняет задачи реализации ООП ООО;</p> <p>2) формулирует принципы её формирования;</p> <p>3) отражает особенности реализации ООП ООО в части:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- миссии ОУ;</li> <li>социального заказа;</li> <li>образовательных возможностей обучающихся;</li> <li>особенностей образовательного процесса;</li> <li>взаимодействия с социальными партнерами;</li> <li>традиции и инновационные проекты ОУ;</li> <li>особенности содержания каждого раздела программы (включается в пояснительную записку в виде кратких выводов по мере разработки этих разделов)</li> </ul>

### Литература

1. Введенский, В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10.
  2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. – Ростов – на – Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
  3. Ильясов, Д. Ф. Развитие представлений о педагогических теориях и подходах к их проектированию / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 1. – С. 39–50.
  4. Ильясов, Д. Ф. Педагогические теории и роль субъективного фактора в их проектировании / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 12. – С. 5–11.
  5. Коптяева, О. Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль. – 2009. – 176 с.
  6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Издательство «Омега – Л», – 2013. – 134 с.
- Шадриков, В. Д. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. – М. : Логос, – 2011.

УДК 372.879.6

## КАК ПОСТРОИТЬ УРОК ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

Л. М. Певецына

**Аннотация.** В условиях введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования коренным образом меняется содержание образования по предмету «Физическая культура», которое направлено на формирование компетентной, физически культурной, деятельностной личности учащегося. Результатами обучения должны стать личностные, метапредметные и предметные достижения учащихся, формируемые посредством освоения физкультурной деятельности, в т. ч. универсальных учебных действий.

Обновление содержания образования в сфере физической культуры, в первую очередь, меняет взгляд на технологии основной формы обучения – урока физической культуры. Это определяет усиление требований к уровню профессиональной компетентности учителя физической культуры.

Целью процесса повышения квалификации является создание организационно-педагогических условий для совершенствования профессиональной компетентности учителя физической культуры, обеспечивающей инновационное преобразование содержания школьной системы физического воспитания в рамках государственных приоритетов модернизации образования.

При этом одним из ключевых направлений учебного процесса является освоение педагогами технологий проектирования и реализации урока в соответствии с требованиями ФГОС.

*In the conditions of imposition of the Federal State Educational Standards of the General Education the content of physical education radically changes. The educational results will be presented by pupils' personal, subject and metasubject achievements formed in mastering physical activities, including universal learning activities*

*The update of the content of physical education, first of all, changes a view of technologies of the main form education – physical education les-*

*son, that promotes the higher requirements to the competence level of the physical education teacher. The purpose of the professional development process is creating of organizational and pedagogical conditions to improve the physical education teacher professional competence, which provides innovative transformation of the school physical education content within the state priorities of education modernization. Thus, one of the key objectives of educational process is teachers mastering technologies of designing and conducting a lesson according to Federal State Educational Standards requirements.*

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход, требования ФГОС, физическая культура личности, компетентность учителя физической культуры, предметные, метапредметные и личностные результаты обучения, универсальные учебные действия, направленность урока физической культуры.

*Systemic activity based approach, Federal State Educational Standards requirements, physical culture of the personality, competence of the physical education teacher, personal, subject and meta-subject educational results, universal learning activities, physical education lesson.*

Современный этап государственно-общественного развития характеризуется инновационными преобразованиями, происходящими в системе образования.

Смыслом и целью современного образования является личностное развитие обучаемых в условиях глобализации.

Меняются представления о сущности готовности человека к выполнению социальных ролей и профессиональных функций. Следствием этих изменений стало появление новых федеральных государственных образовательных стандартов, обеспечивающих условия для подготовки самостоятельной личности, способной осваивать новые виды деятельности, быть активной и успешной в жизни.



Особое внимание в основной образовательной программе федерального государственного образовательного стандарта уделяется духовно-нравственному развитию личности учащегося, которое представляет собой процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, развитие способности сознательно выстраивать отношение к себе, другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе моральных норм и нравственных идеалов.

Система физического воспитания также призвана решать проблему ценностно-смыслового развития личности учащегося. Главной целью функционирования системы физического воспитания является человек, личность в её целостности и многогранности как высшая ценность.

Современные концептуальные подходы рассматривают физическую культуру и физическое воспитание в свете культурологического, антропологического и системно-деятельностного подходов.

Это приводит к обновлению содержания физического воспитания, которое направлено не просто на физическое благополучие, а на формирование физической культуры личности учащегося. При этом физическая культура личности предстаёт как сложная и динамическая социальная область общей культуры личности, для которой присущи интеллектуальная, мотивационно-ценностная, социально-духовная и физкультурно-деятельностная составляющие.

В решении этих важных задач ведущая роль принадлежит учителю и зависит от его профессионализма и компетентности.

Сегодня стало ясно, что только творческий учитель физической культуры, обладающий выраженным индивидуальным стилем деятельности, высокой профессиональной мобильностью, владеющий искусством профессионального общения, педагогическими технологиями, умеющий свободно мыслить и брать на себя ответственность за решение поставленных перед ним задач, способен поднять уровень общей и физической культуры подрастающего поколения, внося тем самым вклад в развитие и совершенствование общества в целом.

Особое место в процессе обновления и совершенствования профессиональной компетентности учителя физической культуры, отве-

чающей требованиям времени, несомненно, занимает система повышения квалификации, внедряющая персонализированные модели обучения, в первую очередь, технологии деятельности педагогической.

Деятельностный подход, опирающийся на работы Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и развитый позднее в трудах Б. Ц. Бадмаева, В. В. Давыдова, И. И. Ильясова, З. А. Решетовой, Н. Ф. Талызиной, Л. М. Фридмана, Д. Б. Эльконина и др., является законченной психологической теорией, признанной в мире.

Он основан на принципиальном положении о том, что психика человека, его личностное развитие неразрывно связаны с его деятельностью и деятельностью обусловлены. При этом деятельность понимается как форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. Деятельность состоит из более мелких единиц – действий, каждому из которых соответствует своя цель и задачи [1].

Систему операций, которая обеспечивает решение задач определённого типа, называют способом действий.

Согласно теории деятельностного подхода усвоение содержания опыта людей осуществляется не путём передачи информации о нём человеку, а в процессе его собственной активности (деятельности), направленной на предметы и явления, которые созданы развитием человеческой культуры.

Деятельность побуждается внешними (социальными) и внутренними (познавательными, смысловыми) мотивами. Лишь внешние мотивы не обеспечивают включение ученика в учебную деятельность. В этот процесс должны быть включены внутренние, познавательные, смысловые мотивы. Помимо мотива деятельность включает в себя цель, способы, условия и результат.

Для учителя физической культуры, организующего современный процесс обучения по предмету «Физическая культура», это означает, что средством формирования физической культуры личности учащегося является физкультурная деятельность, которая имеет множество видов: образовательная, спортивная, рекреационная, оздоровительная, адаптивная, коррекционная и др. Физическое упражнение трансфор-

мируется из основного средства физического воспитания в главный элемент (способ) видов физкультурной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, теоретической основой которого является системно-деятельностный подход, предполагает, что базовым результатом образования в области физической культуры в начальной школе является освоение учащимися основ физкультурной деятельности. Кроме того, предмет «Физическая культура» способствует развитию личностных качеств учащихся и является средством формирования у обучающихся универсальных способностей (компетенций). Эти способности (компетенции) выражаются в метапредметных результатах образовательного процесса и активно проявляются в разнообразных видах деятельности (культуры), выходящих за рамки предмета «Физическая культура».

Универсальными компетенциями учащихся на этапе начального общего образования по физической культуре являются: умения организовывать собственную деятельность, выбирать и использовать средства для достижения её цели; умения активно включаться в коллективную деятельность, взаимодействовать со сверстниками в достижении общих целей; умения доносить информацию в доступной, эмоционально яркой форме в процессе общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми людьми.

Личностными результатами освоения учащимися содержания программы по физической культуре являются следующие умения: активно включаться в общение и взаимодействие со сверстниками на принципах уважения и доброжелательности, взаимопомощи и сопереживания; проявлять положительные качества личности и управлять своими эмоциями в различных (нестандартных) ситуациях и условиях; проявлять дисциплинированность, трудолюбие и упорство в достижении поставленных целей; оказывать бескорыстную помощь своим сверстникам, находить с ними общий язык и общие интересы.

Метапредметными результатами освоения учащимися содержания программы по физической культуре являются следующие умения: характеризовать явления (действия и поступки), давать им объективную оценку на основе

освоенных знаний и имеющегося опыта; находить ошибки при выполнении учебных заданий, отбирать способы их исправления; общаться и взаимодействовать со сверстниками на принципах взаимоуважения и взаимопомощи, дружбы и толерантности; обеспечивать защиту и сохранность природы во время активного отдыха и занятий физической культурой; организовывать самостоятельную деятельность с учётом требований её безопасности, сохранности инвентаря и оборудования, организации места занятий; планировать собственную деятельность, распределять нагрузку и отдых в процессе её выполнения; анализировать и объективно оценивать результаты собственного труда, находить возможности и способы их улучшения; видеть красоту движений, выделять и обосновывать эстетические признаки в движениях и передвижениях человека; оценивать красоту телосложения и осанки, сравнивать их с эталонными образцами; управлять эмоциями при общении со сверстниками и взрослыми, сохранять хладнокровие, сдержанность, рассудительность; технически правильно выполнять двигательные действия из базовых видов спорта, использовать их в игровой и соревновательной деятельности.

Предметными результатами освоения учащимися содержания программы по физической культуре являются следующие умения: планировать занятия физическими упражнениями в режиме дня, организовывать отдых и досуг с использованием средств физической культуры; излагать факты истории развития физической культуры, характеризовать её роль и значение в жизнедеятельности человека, связь с трудовой и военной деятельностью; представлять физическую культуру как средство укрепления здоровья, физического развития и физической подготовки человека; измерять (познавать) индивидуальные показатели физического развития (длину и массу тела), развития основных физических качеств; оказывать посильную помощь и моральную поддержку сверстникам при выполнении учебных заданий, доброжелательно и уважительно объяснять ошибки и способы их устранения; организовывать и проводить со сверстниками подвижные игры и элементы соревнований, осуществлять их объективное судейство; бережно обращаться с инвентарём и оборудованием, соблюдать требования техники

безопасности к местам проведения; организовывать и проводить занятия физической культурой с разной целевой направленностью, подбирать для них физические упражнения и выполнять их с заданной дозировкой нагрузки; характеризовать физическую нагрузку по показателю частоты пульса, регулировать её напряжённость во время занятий по развитию физических качеств;

взаимодействовать со сверстниками по правилам проведения подвижных игр и соревнований;

в доступной форме объяснять правила (технику) выполнения двигательных действий, анализировать и находить ошибки, эффективно их исправлять;

+ Подавать строевые команды, вести подсчёт при выполнении общеразвивающих упражнений;

+ Находить отличительные особенности в выполнении двигательного действия разными учениками, выделять отличительные признаки и элементы;

+ Выполнять акробатические и гимнастические комбинации на высоком техничном уровне, характеризовать признаки техничного исполнения; выполнять технические действия из базовых видов спорта, применять их в игровой и соревновательной деятельности; выполнять жизненно важные двигательные навыки и умения различными способами, в различных изменяющихся вариативных условиях [5].

Деятельностный подход существенно расширил целевые установки начального образования в сфере физической культуры и кардинально изменил программное содержание образования по физической культуре.

Сегодня, в соответствии со структурой физкультурной деятельности, предмет включает в себя три основных учебных раздела: «Знания о физической культуре» (информационный компонент деятельности); «Способы двигательной (физкультурной) деятельности» (операциональный компонент деятельности); «Физическое совершенствование» (процессуально-мотивационный компонент деятельности).

Такого рода преобразования ориентируют учителя физической культуры на переосмысление и кардинальную коррекцию осуществляемого учебно-воспитательного процесса, основной формой которого является урок.

В соответствии с программным содержанием предмета уроки физической культуры в начальной школе подразделяются на три типа: с образовательно-познавательной, образовательно-предметной и образовательно-тренировочной направленностью.

На уроках с образовательно-познавательной направленностью учащихся знакомят со способами и правилами организации самостоятельных занятий, обучают навыкам и умениям по организации и проведению самостоятельных занятий с использованием ранее изученного материала. При освоении знаний и способов деятельности целесообразно использовать учебники по физической культуре, особенно те их разделы, которые касаются особенностей выполнения самостоятельных заданий или самостоятельного закрепления разучиваемых физических упражнений.

Уроки с образовательно-предметной направленностью используются в основном для обучения практическому материалу разделов гимнастики, лёгкой атлетики, подвижных игр, лыжных гонок и плавания. На этих уроках учащиеся также осваивают новые знания, но только те, которые касаются предмета обучения (например, название упражнений или описание техники их выполнения и т. п.).

Уроки с образовательно-тренировочной направленностью преимущественно используются для развития физических качеств и решения соответствующих задач в рамках относительно жёсткой регламентации динамики физической нагрузки от начала урока до окончания его основной части. Помимо целенаправленного развития физических качеств, на уроках с образовательно-тренировочной направленностью необходимо формировать у школьников представления о физической подготовке и физических качествах, физической нагрузке и её влиянии на развитие систем организма. Также на этих уроках обучают способам регулирования физической нагрузки и способам контроля над её величиной (в начальной школе по показателям частоты сердечных сокращений).

В целом каждый из этих типов уроков физической культуры носит образовательную направленность и по возможности включает школьников в выполнение самостоятельных заданий. Приобретаемые таким образом знания, умения и навыки должны в последующем за-

крепляться в системе самостоятельных занятий физическими упражнениями: утренней зарядке и гигиенической гимнастике до уроков, физкультминутках и подвижных играх на переменах и во время прогулок, дополнительных занятиях. При этом, развивая самостоятельность, необходимо ориентировать учащихся на использование учебного материала, не только освоенного ими на уроках физической культуры и изложенного в учебниках по физической культуре, но и на уроках по другим учебным предметам.

Путём повышения самостоятельности и познавательной активности учащихся достигается усиление направленности педагогического процесса на формирование интереса к регулярным занятиям физическими упражнениями, приучение к систематической заботе о своём теле и здоровье.

Проектирование учителем физической культуры учебного процесса в условиях новых требований предусматривает иные подходы не только к планированию образовательных результатов, но и к отбору содержания, методов, форм и технологий обучения. Задача учителя состоит в поиске и использовании новых, более эффективных видов деятельности учащихся, ориентированных на достижение современных образовательных результатов в сфере физической культуры.

В процессе повышения квалификации учителей физической культуры образовательных учреждений Ростовской области мы стремимся создать условия, направленные на освоение профессиональной деятельности педагога в соответствии с новыми требованиями ФГОС. Результатом совершенствования профессиональной компетентности учителей физической культуры в процессе стажировок становится освоение технологий проектирования урока физической культуры в деятельностной, развивающей модели обучения.

Так, третий модуль краткосрочной программы повышения квалификации «Педагогическая деятельность учителя физической культуры в условиях введения ФГОС (стажировка)» имеет практическую направленность и осваивается в форме стажировки, объёмом 30 учебных часов [4]. Содержание модуля ориентировано на совершенствование ключевых профессиональных компетенций учителя физической

культуры: отбор и проектирование содержания материала для учебной программы по предмету; применение современных педагогических технологий, направленных на формирование физической культуры личности учащегося; проектирование содержания уроков и внеурочных занятий по физической культуре, нацеленных на личностные, метапредметные и предметные результаты образования; разработку и использование методик оценки эффективности образовательной деятельности учащихся через освоение ими регулятивных, коммуникативных, познавательных и личностных универсальных учебных действий. Практический материал для групповой и самостоятельной работы слушателей по освоению содержания данного модуля, а также контрольные задания по оценке качества обучения в рамках стажировки включены в содержание рабочей тетради.

Мы стремимся к тому, чтобы слушатели осознали и поняли, что вся учебная деятельность должна быть представлена как совместная деятельность учителя с учащимися, а не репродуктивное исполнение учащимися запланированной деятельности учителя. Такое построение учебного процесса кардинально меняет роли и характер современного взаимодействия его участников, который отражается в принципах педагогики сотрудничества.

К числу таких принципов относятся: демократичность (свобода выбора, равноправие, личностный характер отношений); открытость (отказ от традиционного ролевого взаимодействия, свобода критики); альтернативность (множественность содержаний и способов деятельности); диалогичность (полилогичность); рефлексивность (осознание смыслов, целей, содержания и способов деятельности, а также своей роли и значимости в данном процессе взаимодействия).

В такой среде достигается понимание и признание учителем ученика как равноправного, активного субъекта, соучастника важнейшего жизненного события под названием «урок».

Таким образом, в новых условиях существенно меняется роль и характер профессиональной деятельности учителя, которому следует строить современный урок физической культуры на дидактических принципах научности, визуализации, системности, активности, кооперации, сознательности, индивидуализации и др.



Учебный процесс и основная его форма – урок в современной образовательной среде строится как интегрированная система, состоящая из многих компонентов, важнейшим качеством которой является целостность. Исходя из технологических этапов проектирования урока, определены следующие компоненты:

- анализ и планирование новых образовательных результатов (целей) урока (личностных, метапредметных, предметных) и задач;
- подбор видов учебной деятельности, обеспечивающих достижение новых образовательных результатов;
- выбор средств обучения и оценивания, обеспечивающих реализацию видов учебной деятельности для достижения новых образовательных результатов.

В настоящее время подход к определению цели (целей) урока физической культуры изменился. Так, цель (цели) урока должна выводиться из заданной в программе по предмету, соответствующей требованиям ФГОС, планируемых результатов, т. е. должна включать формирование тех или иных умений.

При этом необходимо учитывать, формирование каких видов универсальных учебных действий (УУД) предусматривает освоение данной темы урока. В целях урока умения должны быть обозначены таким образом, чтобы их можно было легко проверить.

Для осуществления процедуры целеполагания урока физической культуры в рамках повышения квалификации мы предлагаем учителям следующий алгоритм действий:

1. Определить тему урока в избранном классе в соответствии с программой обучения и тематическим планированием, ознакомиться с материалом учебника и методических пособий.
2. Определить, на какие «планируемые результаты» ориентировано содержание урока, и исходя из этого сформулировать предметную и метапредметную цели урока. Личностный результат зачастую не формулируется как цель урока, т. к. не может быть достигнут за столь короткое время, которым располагает отдельный урок.

Личностный результат рассматривается и измеряется в более долгосрочных проектах и программах обучения.

3. Определить, какие предметные действия следует включить в содержание урока, для

того чтобы способствовать формированию общего умения, сформулированного в «планируемых результатах» и обозначить их в качестве предметных «планируемых достижений» (задач).

4. Выделить из программы универсальные учебные действия (УУД), формируемые на данном этапе обучения и обозначить их в качестве метапредметных «планируемых достижений» (задач).

5. Зафиксировать выделенные цели и планируемые достижения (задачи) в проекте урока. Например: тема урока: «Комплексы дыхательных упражнений» 2 класс.

Цели урока:

1. Предметная. Способствовать освоению учащимися умения подбирать и выполнять упражнения для развития дыхательной системы.

2. Метапредметная. Помочь детям учиться корректно общаться и взаимодействовать со сверстниками на принципах взаимопомощи при подборе и выполнении дыхательных упражнений.

Поэтому уровень поливариантных поведенческих социальных связей, формируя иерархичность структурности и развития сознательной сферы детей, актуализируя не только сущностное развитие коры и объёмов полушарий головного мозга.

Так мы видим следующие достижения, формирующиеся в режиме полифункциональности подобного подхода.

Планируемые достижения (задачи):

Предметные:

- Знания: представления о дыхательной системе человека и значении дыхательных упражнений для её оздоровления;
- Умения: осваивать подобранные и предложенные дыхательные упражнения.

Метапредметные (УУД):

1. Выражать свои мысли с достаточной полнотой и точностью при подборе дыхательных упражнений (как предметная координация в режиме соматики на принципе свободы колебаний).

2. Корректно оценивать действия партнёра по группе при подборе и выполнении дыхательных упражнений.

Для самодиагностики процедуры целеполагания урока учителям предлагаются критерии оценки, представленные в таблице 1 [2].



Таблица 1

## Критерии оценки, применяемые для самодиагностики процедуры целеполагания

Что оценивается	Критерии оценки	Баллы
Обозначение в проекте урока целей и планируемых достижений.	Обозначены лишь предметные знания.	0
	Отражены предметные знания и умения, но в форме, неудобной для оценивания достигнутых результатов в конце урока.	1
	Отражены предметные знания и умения, в форме, позволяющей оценить результаты в конце урока.	2
	Отражены и предметные знания и умения, и универсальные учебные действия (УУД) но в форме, неудобной для оценивания в конце урока.	3
	Отражены и предметные знания и умения, и универсальные учебные действия (УУД) в форме, позволяющей их проверить и оценить в конце урока.	4

При подборе видов учебной деятельности на уроке, обеспечивающих достижение поставленных целей и задач урока, необходимо помнить, что вся учебная деятельность на уроке должна быть представлена как система неких учебных задач.

Эти учебные задачи даются учителем через создание определённых учебных ситуаций, которые и предполагают осуществление учащимися определённых универсальных учебных действий (УУД): познавательных, коммуникативных, регулятивных и личностных.

По мнению К. Н. Поливановой, учебная ситуация – это такая организация, клеточка деятельности, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, переформулируют, частично запоминают [3].

Учебная ситуация рассматривается как организация учебной деятельности, её технология, в которой обучаемые (возможно с помощью учителя) не только обнаруживают предмет своего действия, но и решают конкретные задачи, направленные на выработку ключевых компетенций (сравнение, установление взаимосвязей, определение причин и следствий, решение противоречий и др.).

А так же и варибельные интенции генераций концептуальности живого духа деятельности в кристаллизации лица личности ребёнка.

В ходе освоения учителями физической культуры технологий проектирования урока физической культуры в деятельностной модели обучения мы предлагаем им опираться на следующую классификацию типов учебных ситуа-

ций для построения учебной деятельности на уроке:

– ситуация-проблема – прототип реальной проблемы, которая требует оперативного решения (вырабатывается умение находить оптимальное решение);

– ситуация-оценка – прототип реальной ситуации с готовым предлагаемым решением, которое следует оценить, а затем предложить своё адекватное решение;

– ситуация-иллюстрация – прообраз жизненной ситуации, которая включается в качестве факта в учебный материал (визуальная образная ситуация, представленная средствами электронных образовательных ресурсов, которая вырабатывает умение находить более простой и целесообразный способ её решения);

– ситуация-тренинг – образец стандартной или другой ситуации (предлагается описать или (и) решить ситуацию).

По содержанию учебная ситуация может быть нейтральной или проблемной. Оба вида этих ситуаций представлены в обучении, но организация второй требует от учителя больших усилий и подготовленности. Создание проблемной ситуации предполагает наличие проблемы, когда присутствует противоречие, столкновение нового (неизвестного) и известного (данного), того, что уже умеет учащийся, и что ещё не умеет, того, что научно доказано, но не применяется в практике и т. д.

Как показывает практика работы с учителями физической культуры в системе повышения квалификации, именно, постановка учеб-

ной проблемы является «камнем преткновения» для учителей-практиков. Однако в рамках реализации деятельностного подхода в обучении именно создание учебной проблемной ситуации является «пусковым механизмом» осуществляемой учащимися на уроке деятельности. Учебная проблема способствует мотивированию учащихся к предстоящему процессу обучения, превращает его в процесс учения, раскрывает для детей смысловую значимость происходящего на уроке события, даёт возможность быть равноправными участниками учебного процесса и ответственными за его результат. По мнению нейрофизиологов, процедура мотивирования стимулирует в организме детей выброс гормона дофамина, что делает процесс обучения более интересным и эмоционально положительным, вызывающим чувство удовольствия.

Структура учебной деятельности, по В. В. Давыдову, включает: учебные ситуации (или задачи), учебные действия, действия контроля и оценки. То есть для того, чтобы ученик включился в деятельность в рамках урока, он должен осознать цель (планируемые достижения), способ (метод и средства) достижения цели и получаемый результат. Наиболее целесообразно при построении урока физической культуры выделить соответствующие структурные элементы деятельности в качестве его этапов.

При проектировании урока физической культуры в деятельностной модели обучения, среди множества структур уроков мы предлагаем учителям также структуру урока в технологии деятельностного метода по Л. Г. Петерсон [2]. Несмотря на то, что деятельностный метод по Л. Г. Петерсон разрабатывался на базе уроков математики и реализовался при изучении этого предмета, именно этот метод способствует тому, чтобы учителя физической культуры уяснили суть деятельностного подхода в обучении. Наш методический и практический опыт показывает, что применив данный метод на содержание урока физической культуры можно провести инновационный урок физической культуры развивающей направленности. Вот этапы урока и их краткое содержание в модифицированном виде.

1. Самоопределение к деятельности (организационный момент). Задача: осознание уча-

щимися смысла и значимости предстоящей учебной деятельности, возникновение положительной эмоциональной направленности.

2. Актуализация знаний и умений. Задача: повторение изученного материала, необходимого для освоения нового знания и умения, выявление имеющихся затруднений, проблем.

3. Постановка учебной задачи. Задача: обсуждение имеющихся затруднений, проговаривание цели урока в виде вопроса или практической задачи, на которые предстоит найти ответ в виде темы урока.

4. «Открытие» нового знания и умения (предложения как выйти из затруднительной ситуации). Задача: решение учебной задачи, обсуждение путей её решения в групповом (парном) диалоге.

5. Первичное закрепление. Задача: проговаривание нового знания и практическое выполнение продуктивных вариантов решения учебной проблемы, их комментирование.

6. Самостоятельная работа с проверкой по эталону. Задача: каждый должен сделать для себя вывод о том, что он уже умеет через самоконтроль и самооценку.

7. Включение нового знания и умения в систему знаний и умений, их повторение. Задача: закрепление и использование нового материала вместе с изученным ранее.

8. Рефлексия деятельности (итог урока). Задача: осознание учащимися своей выполненной деятельности, оценка результатов деятельности своей и одноклассников. Вопросы:

- Какую цель мы ставили?
- Удалось ли её решить?
- Каким способом?
- Какие получили результаты?
- Где можно применить новое знание и умение? и др.

В заключение необходимо отметить, что в учебных предметах начальной школы сложились свои варианты реализации деятельностного метода и соответственно специфические структуры уроков.

Для построения урока физической культуры деятельностная модель является действительно инновационной и требует серьёзного осмысления и процедуры модифицирования со стороны педагогов, в соответствии с типом и направленностью урока, поставленными целями и задачами.

Вместе с тем нами осуществляется апробация подготовленных учителями физической культуры под нашим руководством проектов уроков, разработанных в деятельностной модели обучения. Такие проекты реализуются на практических занятиях по повышению квалификации, а также студентами 4-х и 5-х курсов факультета физической культуры и спорта ЮФУ, проходящими педагогическую практику в общеобразовательных школах.

#### **Литература**

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
2. Миронов, А. В. Как построить урок в соответствии с ФГОС / А. В. Миронов. – Волгоград : Учитель, 2013. – 174 с.
3. Михеева, Т. Б. Школьный учитель: самообразование / Т. Б. Михеева, Е. А. Чекунова. – М. : ТИД «Русское слово – РС», – 2008.
4. Певецына, Л. М. Образовательная программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) учителей физической культуры «Обеспечение качества педагогической деятельности современного учителя физической культуры в условиях введения ФГОС» / Л. М. Певецына. – Ростов н/Д. : Изд-во ГБОУ ДПО РИПК и ППРО, 2012. – 60 с.
5. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2-х ч. Ч. 2. Примерная программа по физической культуре. – М. : Просвещение, 2010. – 231 с.

УДК 378.091.398

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММЫ ОТДЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА, КУРСА УГЛУБЛЁННОГО УРОВНЯ

Е. А. Солодкова

**Аннотация.** В статье обозначена проблема осознания учителем его деятельности в условиях модернизации образования, а именно перехода на Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования; рассмотрены вопросы определения таких понятий, как «профессионализм» и «компетентность» педагога, сущность базовых компетенций педагога.

Установлена взаимосвязь некоторых стратегически важных документов и деятельности учителя в процессе освоения некоторых компетенций при разработке программ по отдельным предметам, курсам углублённого уровня.

Определены форма работы и этапы, включённые в неё, для педагогического коллектива, а так же цели и задачи в разработке программного обеспечения реализуемого профиля в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты среднего (полного) общего образования программы по отдельному предмету, курсу, в результате которых педагог приобретает новые компетенции.

*The article indicated the problem of teacher awareness of his activities in the conditions of the education modernization, namely the transition to the Federal State Educational Standard of General Education. In the article are considered the definitions of concepts such as "professionalism" and "competence" of a teacher, the essence of the teachers basic competence.*

*Author establishes link between some important documents and teacher activities in the process of mastering some skills in developing particular school subject, advanced level course. Author indicates the form of work for teaching staff and work phases, the goals and objectives in developing advanced level course program in the conditions of the transition of the particular sub-*

*ject program to the Federal State Educational Standard of (Complete) General Education, as a result a teacher acquires new competence.*

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования; системно-деятельностный подход, профессионализм, компетентность, профессиональная компетентность, научно-прикладной проект, образовательная программа общеобразовательного учреждения, программа по отдельному предмету, курсу.

*Federal State Educational Standard of (Complete) General Education, Systemic activity based approach, professionalism, competence, professional competence, applied science project, educational program of the educational institution, particular subject (course) program.*

В настоящее время невозможно найти руководителя общеобразовательного учреждения или учителя, которые не слышали о Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». С первых страниц этого документа можно понять, что современная школа – школа 21 века - обладает иными характеристиками, связанными, прежде всего, с модернизацией образования.

«Новая школа – это новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающие свой предмет» [3]. Но словосочетание «новые учителя» до сих пор смущает и вызывает бурную реакцию у многих педагогов. Действительно, а каким, в сущности, должен быть учитель «новой школы», каких вершин ему нужно достичь, в чём совершенствоваться и что именно ему в этом поможет. Не стоит забывать, что учитель пропускает через себя множество поколений, непохожих друг на друга. Эта «непохожесть» естественна, так

как запросы в обществе и уровень жизни изменяются, то есть само общество претерпевает процесс модернизации, который неизбежен для всех сфер его деятельности. А учителю, между тем, необходимо продолжать быть скульптором, «ваятелем душ новых поколений» [10].

Необратимые и отличные от другого времени изменения в характере образования на современном этапе выражены в его целях, направленности, содержании и новом методологическом подходе. Эти аккумулированные изменения нашли своё отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, а также Федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) общего образования. Изучив документы, становится понятным, что суть образования, его «механизмы» обучения нацелены на свободно мыслящего, деятельного и познающего человека, на творческую предприимчивость, конкурентоспособность и самостоятельность обучаемых, мобильность будущих специалистов. Не стоит забывать и про планируемые результаты (личностные, метапредметные и предметные), суть которых раскрыта во ФГОС общего образования.

Примечательно, что независимо от того, какие бы изменения не происходили в сфере образования, в конце концов, они замыкаются на определённом человеке, а именно на учителе школы. И это логично: именно он является деятелем при исполнении на практике основных преобразований. А для благополучного внедрения в практику разнообразных инноваций, для реализации поставленных перед ним задач в современных обновлённых условиях, учителю необходимо обладать соответствующим уровнем профессиональной компетентности и профессионализмом [2]. Именно в профессионально компетентных и конкурентоспособных учителях нуждаются не только государство и работодатели, но и непосредственные участники образовательного процесса – обучающиеся.

Что же следует понимать под такими понятиями, как «профессионализм», «компетентность» и, как следствие, «профессиональная компетентность»?

Для приобретения профессионализма нужны соответствующие желание, способности,

возможности, при этом не стоит исключать и характер, готовность постоянно самообучаться и самосовершенствоваться в своём деле. Поэтому под профессионализмом можно понимать «особое свойство людей систематически, эффективно и надёжно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях» [2].

В. Д. Шадриков понимает «компетентность» как новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [9].

Важным слагаемым профессионализма является профессиональная компетентность. Существует множество различных точек зрения как зарубежных, так и отечественных учёных по трактовке данного понятия.

О. В. Тихомирова в своей статье «Содержание профессиональной компетентности педагога в дошкольном образовании» сгруппировала рассмотренные составляющие профессиональной компетентности следующим образом [6]:

- 1) профессиональная деятельность (операциональная, деятельностная, дифференциально-психологическая, специальная компетентность и прочие компетентности);
- 2) профессиональные знания и умения (информационная, профессионально-образовательная, психолого-педагогическая, знаниевая, методическая и другие компетентности);
- 3) профессиональное общение (коммуникативная, социально – психологическая компетентности);
- 4) личность профессионала (регулятивная, профессионально-личностная, аутопсихологическая, рефлексивная и др.).

В. П. Пугачев данное понятие рассматривает и определяет «как характеристику качества подготовки специалиста, потенциала эффективности трудовой деятельности» [2].

Такие исследователи, как Г. Н. Бойченко и Л. И. Гуревич, считают, что профессиональная компетентность выражена качеством человека, завершившего образование определённого уровня. А само качество, по их мнению, заключается



«в готовности на его основе к успешной деятельности с учётом её социальной значимости и рисков, которые могут быть с ней связаны» [1, с. 48].

Несомненно, и профессионализм, и профессиональная компетентность находятся в тесной взаимосвязи между собой и с требованиями, которые предъявляет общество; говоря о профессионализме, часто подразумевают профессиональную компетентность специалиста.

Примечательно, что данные понятия, применительно к системе образования, прежде всего, должны быть ориентированы на новые требования в работе педагогических работников, а именно на внедрение в деятельность учителя федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

В. Д. Шадриков определяет несколько базовых компетентностей педагога, включенных в профессиональный стандарт педагогической деятельности. Последний есть «система минимальных требований к знаниям, умениям, способностям и личностным качествам педагога (его компетентности), позволяющим в своей целостности занятия педагогической деятельностью и определяющим успех в этой деятельности» [9]. Стоит отметить, что по предложенным этим учёным базовым компетентностям составлена модель аналитической таблицы для оценки базовых компетентностей педагогов, представленная в Примерной основной образовательной программе основного общего образования.

Данная модель включает шесть блоков базовых компетентностей [5, с. 298–305]:

1. Личностные качества.
2. Постановка целей и задач педагогической деятельности.
3. Мотивация учебной деятельности.
4. Информационная компетентность.
5. Разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений.
6. Компетенции в организации учебной деятельности.

Каждая базовая компетентность определена показателями оценки компетентности, то есть умениями, знаниями, задачами, которые педагог должен реализовывать в своей профессиональной деятельности.

В подтверждение этого в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» есть статьи, чётко определяющие обязанности, ответственность и правовой статус педагогических работников. И в каждой из них заложены выделенные ранее компетентности педагога. Например, статья 47 [8, с. 47]:

«3) право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета, курса, дисциплины (модуля);

4) право на выбор учебников, учебных пособий, материалов и иных средств обучения и воспитания в соответствии с образовательной программой и в порядке, установленном законодательством об образовании;

5) право на участие в разработке образовательных программ, в том числе учебных планов, календарных учебных графиков, рабочих учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), методических материалов и иных компонентов образовательных программ».

Или статья 48 пункт 1 [8, с. 50]:

«1) осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой;

5) применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания»...

Выделенные статьи можно отнести к такому блоку компетентностей, как разработка программ педагогической деятельности и принятие педагогических решений. И действительно, для того чтобы педагог действовал как профессионал, реализуя в своей деятельности определённую программу по предмету, курсу, обоснованно выбирая учебно-методические комплексы, ему необходимо понимать и, прежде всего, научиться разрабатывать в соответствии с требованиями ФГОС общего образования эту самую программу. Особенно остро эта проблема вырисовывается на среднем (полном) уровне общего образования. ФГОС среднего (полного) общего образования (далее ФГОС С(П)ОО) определяет два уровня изучения предмета: базовый и углублённый, и вместе с этим «учебный

план профиля должен содержать не менее 3(4) учебных предметов на углублённом уровне...» [7, с. 48]. Это достаточно трудная задача, с которой в одиночку учителю не справиться.

Общеобразовательным учреждениям целесообразно создавать рабочие группы, в которые будут входить учителя, предметы которых включены в профильную направленность общеобразовательного учреждения.

Но и здесь коллективу, скорее всего, понадобится научно-методическая поддержка в разработке программ отдельных учебных предметов, курсов углублённого уровня.

Одной из активных форм включения педагогов по данной работе для приобретения новых компетентностей можно считать научно-прикладной проект.

Такие проекты возможно проводить совместно с квалифицированными сотрудниками государственных образовательных учреждений дополнительного образования.

Актуальность научно-прикладного проекта по разработке программ отдельных учебных предметов, курсов углублённого уровня обусловлена, во-первых, переходом на ФГОС С(П)ОО, что требует от учителя владения новыми механизмами профессиональной деятельности; во-вторых, необходимостью использования технологий педагогического проектирования при разработке программ отдельных учебных предметов, курсов углублённого уровня реализуемого профиля обучения.

Исходя из выше сказанного, чётко вырисовываются цель и задачи научно-прикладного проекта.

Цель – оказать учителям, работающим в общеобразовательном учреждении, теоретическую и практическую помощь: в понимании структуры и содержания ФГОС С(П)ОО; в разработке и реализации программ отдельных учебных предметов курсов определённого профиля обучения в соответствии с ФГОС С(П)ОО и требованиями, предъявляемыми к структуре основной образовательной программы С(П)ОО (далее – ООП С(П)ОО).

Задачи:

1. Изучение теоретико-методологических основ ФГОС С(П)ОО.

2. Определение подходов к разработке ООП, как локального нормативного документа, обеспечивающего реализацию ФГОС.

3. Проектирование разделов ООП, содержательно обеспечивающих реализацию выбранного профиля обучения.

4. Определение подходов к разработке УП, реализующего профиль, и плана внеурочной деятельности.

5. Проектирование учебного плана и плана внеурочной деятельности, организационно обеспечивающих реализацию профильного обучения.

6. Определение подходов к разработке программ отдельных учебных предметов курсов профиля.

7. Проектирование программ:

– отдельных учебных предметов на углублённом уровне, входящих в профиль;

– внеурочной деятельности в рамках реализуемого профиля.

8. Организация проведения апробации программных элементов.

9. Анализ результатов апробации программных элементов.

10. Обобщение и распространение эффективного опыта разработки программ учебных предметов выбранной предметной области реализуемого профиля на уровне среднего общего образования.

Таким образом, для рабочей группы педагогов объектом исследования будет являться программное обеспечение определённого профиля в реализации ФГОС С(П)ОО. Предметом исследования в данном случае станет являться разработка программ учебных предметов на углублённом уровне выбранной педагогами предметной области, например, «Естественные науки» естественно-научного профиля на уровне среднего общего образования.

Педагогам необходимо понимать, а что же именно будет являться результатом их работы в данном направлении, поэтому важно определить гипотезу научно-прикладного проекта.

В данном случае её можно сформулировать следующим образом: освоение выпускниками средней школы планируемых (предметных и метапредметных) результатов освоения ООП С(П)ОО в части предметной области на профильном уровне возможно при условии разработки программного обеспечения реализуемого профиля.

Если ещё раз взглянуть на задачи, приведённые выше, видно, что работа по данному

научно-прикладному проекту не является лёгкой и кратковременной, именно поэтому целесообразно вести поэтапную деятельность. И, логичнее всего начинать с этапа, на котором учителя будут изучать теоретико-методологические основы ФГОС С(П)ОО и средства реализации требований к структуре основной образовательной программы, а именно:

- особенности, назначение и функции ФГОС С(П)ОО;
- цели и задачи среднего полного общего образования;
- особенности примерной основной образовательной программы С(П)ОО;
- значение и содержание универсальных учебных действий, формируемых в среднем (полном) общем образовании.

Данный этап можно охарактеризовать как организационно-методологический.

Показателем оценки профессиональной компетентности на данном этапе научно-прикладного проекта будет являться знание ФЗ «Закон об образовании в РФ», ФГОС С(П)ОО и примерных образовательных программ. Именно два первых документа станут нормативным основанием разработки программ отдельных учебных курсов.

В результате аналитической работы с документами педагоги должны понять что методологическим основанием научно-прикладного проекта и всей их дальнейшей педагогической деятельности будет являться системно-деятельностный подход.

Именно он поможет творчески подойти к образовательному процессу с учётом таких особенностей учащихся, как возраст, физиологические и психологические особенности.

Второй этап – не менее важный, так как на нём учителя начинают заниматься непосредственно проектированием программ отдельных учебных предметов и внеурочной деятельности по реализуемому профилю обучения. Задачи данного этапа:

- освоить особенности содержания на углублённом уровне предметов выбранной предметной области;

На данном этапе будет реализован комплекс мероприятий по разработке программ отдельных учебных предметов реализуемого профиля и программы внеурочной деятельности в рамках данного профиля.

Третий этап, заключительный, можно обозначить как обобщение и распространение эффективного опыта разработки программ учебных предметов углублённого уровня реализуемого профиля среднего общего образования.

Комплекс мероприятий, возможный для реализации на данном этапе :

1. По распространению эффективного инновационного опыта введения и реализации ФГОС общего образования в части:

а) организации участия педагогов и педагогических коллективов в конкурсах научно-методических материалов и разработок муниципального, регионального, всероссийского уровней;

б) организации участия педагогов и педагогических коллективов в научно-практических конференциях муниципального, регионального, всероссийского уровней апробации региональной модели оценки качества общего образования;

в) открытия и реализации совместных с государственными организациями дополнительного профессионального образования научно-прикладных проектов по актуальным для образовательных учреждений проблемам введения ФГОС общего образования.

2. По апробации программных элементов:

а) создания организационных и методических условий апробации;

б) анализа результатов апробации.

Каждый из этапов реализации научно-прикладного проекта направлен на получение педагогом возможности объединить в систему компетенций профессиональные знания теоретического характера, практические умения, применённые в опыте, а также непосредственно свои личностные качества (творческий подход, самостоятельность, саморазвитие, способность принимать решения, коммуникабельность и др.), что и будет составлять основу профессиональной компетентности учителя.

Важно отметить, что данная форма включения педагога в разработку программы отдельного учебного предмета, курса углублённого уровня реализуемого профиля является одним из шагов в профессиональном становлении учителя, способного работать в меняющихся информационно-технологических, социальных и экономических условиях, анализировать результативность педагогической деятель-

ности и получать эффективные результаты при её проведении.

Взглянув на сегодняшнюю систему образования с происходящими в ней изменениями, становится понятным, что качественное образование может осуществляться педагогом, профессионально компетентным, осознающим задачи и требования, предъявляемые в современном обществе, мотивированным на достижение, а также на обеспечение планируемых результатов.

### **Литература**

1. Бойченко, Г. Н. Профессиональный менталитет учителя в иерархии целей педагогического образования / Г. Н. Бойченко, Л. И. Гуревич // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Научно-теоретический журнал. – Челябинск : Фотохудожник, 2010. – № 1 (3). – С. 46–51.

2. Дружилов, С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С. А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-

публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк, 2005. – В 8. – С. 26–44.

3. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // [Электронный ресурс]. URL : [минобрнауки.рф / Документы / 1450](http://минобрнауки.рф/Документы/1450) (дата обращения: 24.05.13 г.).

4. Оценка уровня профессиональной компетентности педагога (презентация) [Электронный ресурс]. URL : [portal.ivedu.ru/dep/mouosavino/DocLib1/](http://portal.ivedu.ru/dep/mouosavino/DocLib1/) Зонина М. С. / 11.ppt (дата обращения 25.05.2013 г.).

5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.

6. Тихомирова, О. В. Содержание профессиональной компетентности педагога в предшкольном образовании [Электронный ресурс]. URL:[http://vestnik.yspu.org/releases/2011\\_2pp/46.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2011_2pp/46.pdf) (дата обращения 23.05.13 г.).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2013. – 63 с.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**КОПТЕЛОВ АЛЕКСЕЙ ВИКТОРОВИЧ**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой, профессор кафедры управления, экономики и права ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», федеральный эксперт, г. Челябинск.

**МАЛИКОВА НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА**, заместитель директора по УВР МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 10 имени В. П. Поляничко», г. Магнитогорск Челябинской обл.

**ЛОКТЮШИНА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград.

**МАКАРОВА ИННА АНАТОЛЬЕВНА**, кандидат педагогических наук, докторант кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «ДВГГУ», и. о. доцента, зав. кафедрой начального образования ГОАУ ДПО «Амурский областной институт развития образования», г. Благовещенск Амурской обл.

**БАРАНОВА ЮЛИЯ ЮРЬЕВНА**, руководитель Регионального центра научно-методического сопровождения введения ФГОС общего образования на территории Челябинской области ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**КУДИНОВ ВЛАДИМИР ВАЛЕРЬЕВИЧ**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Челябинский института переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**НЕЧАЕВА КЛАВДИЯ МИХАЙЛОВНА**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГБОУ ДПО «Мурманский областной институт повышения квалификации работников образования и культуры», г. Мурманск.

**ЧИПЫШЕВА ЛЮДМИЛА НИКОЛАЕВНА**, кандидат педагогических наук, методист Регионального центра научно-методического сопровождения введения ФГОС ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ЖАРКОВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА**, заместитель директора по научно-методической работе МАОУ «Гимназия № 76», г. Челябинск.

**КАМЕНКОВА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**, заместитель директора по учебной работе МБОУ «Лицей № 6» г. Миасса, лауреат Всероссийского конкурса «Учитель года», победитель Всероссийского конкурса лучших учителей, реализующих инновационные проекты в образовании, г. Миасс Челябинской обл.

**ПОЛЯКОВА ЕЛИЗАВЕТА ДМИТРИЕВНА**, победитель областного конкурса лучших учителей, реализующих инновационные проекты в образовании, учитель русского языка и литературы, заместитель директора по учебной работе МБОУ «Лицей № 6», г. Миасс Челябинской обл.

**ЖУРАВЛЁВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**, старший преподаватель ГАОУ ДПО «Российский государственный социальный университет» (филиал), г. Павловский Посад.



**СТАНКЕВИЧ ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА**, заведующий отделом информационных технологий и дистанционного образования ГАОУ ДПО Ямало-Ненецкого автономного округа «Региональный институт развития образования», г. Салехард.

**БАРОНИНА АННА ВАСИЛЬЕВНА**, учитель информатики «Самарская средняя школа № 1», село Самарское, Кокпектинский район, Восточно-Казахстанская область, Республика Казахстан.

**БОГАЧЕВА ЕЛИЗАВЕТА АЛЕКСЕЕВНА**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий центром педагогики здоровья ОГАОУ ДПО «Белгородский институт развития образования», г. Белгород.

**БОСОВА СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА**, старший воспитатель МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 43», г. Озёрск Челябинской обл.

**ЛАТЫПОВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА**, методист Регионального центра научно-методического сопровождения введения ФГОС общего образования на территории Челябинской области ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ПЕВИЦЫНА ЛАРИСА МИХАЙЛОВНА**, кандидат педагогических наук, доцент, методист отдела воспитательной работы, ГОУ ДПО РО «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Ростов-на-Дону.

**СОЛОДКОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА**, методист Регионального центра научно-методического сопровождения введения ФГОС общего образования на территории Челябинской области ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**KOPTELOV ALEXEY VICTOROVICH**, Candidate of Pedagogical Sciences, the Head of the Department, Professor of the Department of Management, Economics and Law of the GEF “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Federal Expert, Chelyabinsk.

**MALIKOVA NATALYA SERGEYEVNA**, Deputy Director of Education municipal educational institution of the “Secondary school №10 named after V. P. Polyanichko”, Magnitogorsk Chelyabinsk region.

**LOKTYUSHINA ELENA ALEXANDROVA**, Candidate of Pedagogy, Associate professor, Associate professor Department of Foreign Languages of the State Educational Institution of Higher Professional Education “Volgograd State Social-Pedagogical University”, Volgograd.

**MAKAROVA INNA ANATOLYEVNA**, Candidate of Education, The Head of the Department of School Education, GOAU DPO “Amur Regional Institute of Education Development”, Blagoveshchensk.

**BARANOVA YULIA YURIEVNA**, The Head of the Region Center of Methodical and Scientific Support of State Educational Standards Introduction of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, GEF “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators”, Chelyabinsk.

**KUDINOV VLADIMIR VALERYEVICH**, Candidate of Pedagogy, Associate professor of Education and Psychology of the GEF “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**NUCHAEVA KLAVDIA MIHAILOVNA**, Candidate of pedagogy, Associate Professor of Pedagogy GBOU DPO “Murmansk regional Institute of improvement of qualification of workers of education and culture”, Murmansk city.

**CHIPYSHEVA LUDMILA NIKOLAEVNA**, Candidate of pedagogy, Methodist Regional center of scientific and methodological support for the introduction of the GEF “Chelyabinsk Institute of retraining and education workers”, Chelyabinsk.

**ZHARKOVA NATALYA ANATOLEVNA**, deputy director for scientific and methodical work, Municipal Autonomous Educational Institution “Gymnasium №76”, Chelyabinsk.

**KAMENKOVA NATALYA VLADIMIROVNA**, Deputy Director of Education, Municipal Budgetary Educational Institution “Lyceum №6”, Miass Laureate of the national Teacher of the Year contest The winner of the national contest of the best teachers implementing innovative projects in education, Miass, Chelyabinsk Region.

**POLYAKOVA ELIZAVETA DMITRIEVNA**, Deputy Director of Education, Municipal Budgetary Educational Institution “Lyceum №6”, Miass Teacher of Russian language and literature The winner of the regional contest of the best teachers implementing innovative projects in education, Miass, Chelyabinsk Region.

**ZHURAVLEVA ANASTASIYA ALEKSANDROVNA**, Teacher the GAOU DPO “Russian state social university” in Pavlov Posad, Pavlov Posad.

**STANKEVICH ELENA MIKHAILOVNA**, Head of the Department of Information Technology and Distance Education of the GAOU DPO “Yamal-Nenets Autonomous Area Regional Institute of Education Development”, Salekhard.

**BARONINA ANNA VASILEVNA**, computer science teacher Municipal state institution “Samarscaya secondary school №1”, Samarka, East-Kazakhstan oblast, Kokpektinsky rural district, Kazakhstan.

**BOGACHEVA ELIZAVETA ALEXEEVNA**, Candidate of Pedagogical Science, Docent, The Head of the Health Pedagogy Centre OGAOU DPO “Belgorod Institute of Education Development”, Belgorod.

**BOSOVA SVETLANA MIKHAELOVNA**, senior tutor MBDOU “Kindergarten of a compensating look No. 43”, Ozersk, Chelyabinsk Region.

**LATIPOVA IRINA VLADIMIROVNA**, methodologist of the Regional Centre of Methodological and Scientific Support of Federal State Educational Standards Implementation of the GEF “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**PEVITSYNA LARISSA MIKHAELOVNA**, Candidate of pedagogical sciences, Senior lecturer, methodologist Methodologist of educational work GBOU DPO RO “Rostov Institute of Professional Development and Professional Retraining of Educators”, Rostov-on-Don.

**SOLODKOVA EKATERINA ALEKSANDROVNA**, Methodologist of the Regional Centre of Methodological and Scientific Support of Federal State Educational Standards Implementation of the GEF “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

---

## ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ «НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ»

В журнале обсуждаются самые актуальные **проблемы функционирования системы повышения квалификации кадров**, а также вопросы современной системы образования.

Журнал публикует статьи, отражающие результаты теоретико-прикладных исследований по вопросам функционирования системы повышения квалификации кадров, отбора содержания повышения квалификации кадров, оценивания профессиональной компетентности кадров в системах аттестации, повышения квалификации и профессиональной деятельности, управленческого содействия кадрам в развитии их готовности к осуществлению профессиональной деятельности, совершенствования профессиональной квалификации кадров, взаимосвязи общего, профессионального и дополнительного профессионального образования, модернизации содержания, форм и методов повышения квалификации кадров, управления качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионального образования.

Авторами статей являются специалисты общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного профессионального образования, научно-педагогические работники высших учебных заведений различных субъектов Российской Федерации и ближнего зарубежья. Журнал включает в себя четыре раздела:

- научные сообщения;
- гипотезы, дискуссии, размышления;
- исследования молодых ученых;
- современная школа.

**Редакционная коллегия** журнала состоит из специалистов в данной области (Доктора и Кандидаты наук, обладатели званий «Отличник народного просвещения», «Заслуженный учитель РФ»).

Материалы журнала могут оказаться полезными специалистам, научным работникам и аспирантам, интересующимся проблемами повышения квалификации кадров.

Журнал зарегистрирован в Международном регистрационном каталоге в Париже, где ему присвоен номер (ISSN 2076-8907).

Имеется свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38201 от 26 ноября 2009 г.

Обращаем Ваше внимание на то, что журнал включен в **Российский индекс научного цитирования** (РИНЦ), национальную информационно-аналитическую систему, аккумулирующую публикации российских авторов, а также информацию о цитировании этих публикаций.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, доступным для широкой аудитории. Электронная версия журнала размещается на сайте института (<http://www.ipk74.ru/> раздел «Научный журнал»).

Публикация статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» **бесплатна**, все материалы проходят научную экспертизу перед допуском к публикации.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция просит предъявлять ей готовые материалы в электронном виде (высланном на адрес редакции по электронной почте [ipk\\_journal@mail.ru](mailto:ipk_journal@mail.ru)).

## Требования по приёму статьи:

Текст высылается отдельным файлом с названием по следующей структуре:

❖ *Фамилия И. О. автора, «название статьи», город (doc.).*

## Требования по оформлению научной статьи:

❖ Набор в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 и сохраняется в формате с разрешением \*.doc (по умолчанию) и отправляется на адрес редакции по электронной почте ipk\_journal@mail.ru

❖ Шрифт - Times New Roman, кегль – 14 пт.

❖ Формат стр.: А4 (210x297 мм), поля: 20 мм – сверху, 25 мм – снизу, слева и справа.

❖ Выравнивание текста осуществляется по ширине.

❖ Новый абзац начинается с красной строки с отступом 1,3–1,5 см.

❖ Объём не менее 8 страниц через одинарный интервал и не более 15 страниц (в данный объём не входят аннотация, ключевые слова и список используемой литературы).

❖ Выделение какой-либо мысли автора из основного текста статьи возможно только курсивом, дополнительное выделение полужирным шрифтом не допускается.

❖ Сокращения слов не допускаются, кроме общепринятых, аббревиатуры включаются в текст лишь после их первого упоминания с полной расшифровкой (например, Трудовой кодекс Российской Федерации – ТК РФ).

❖ Материалы, отправляемые по электронной почте, следует предоставлять в формате MS Word (с расширением doc., rtf). Если размер файла превышает 50 Кбайт, следует сжать его программой-архиватором (ZIP, RAR).

## Структурность:

Сначала указывается УДК (унифицированный десятичный классификатор). После отступа в 2 интервала ниже УДК следует **название статьи**, которое должно состоять не более чем из **8 (восьми) слов**, ещё один интервал ниже – место для ввода инициалов и И. О. Фамилии автора. Далее дублируется английский вариант названия статьи и И. О. Фамилии автора. В окончании статьи приводится список литературы: вначале на русском языке ниже, переведённый на английский язык.

## Правила оформления списка литературы:

*Список используемой литературы оформляется в конце статьи концевыми сносками согласно ГОСТ 7.05-2008 (скачать).*

**А. Актуальный список используемой литературы должен включать в себя не менее 5-ти и не более 15 источников (отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке и может быть отклонён ред. коллегией в связи с отсутствием заявленных организаторами требований).**

**Б. Библиографический список приводится в порядке цитирования по тексту статьи, а не в режиме азбучного порядка.**



**В. Выведенный список литературы на русском языке обязательно приводится в том же порядке цитирования, но так же переведённый и на английский язык.**

**1. Ссылка при цитировании в тексте:**

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер страницы, на которой помещён объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

**В тексте:**

[10, с. 3]; [10, с. 106].

**В затекстовой ссылке:**

10. Бердяев, Н. А. Смысл истории. – М. : Мысль, 1990. – 175 с.

**2. Примеры оформления библиографических ссылок.** Библиографический список приводится после текста статьи. Все ссылки в списке последовательно нумеруются и располагаются по порядку упоминания в тексте.

## Правила и примеры оформления затекстовых примечаний (в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008)

**А. Монография, книга (один или несколько авторов).**

1. Олефир, С. В. Библиотеки для детей и подростков в информационно-образовательном пространстве : монография. – Екатеринбург : Банк культ. Инф-ии, 2012ю – 312 с.

**Б. Документ, созданный четырьмя и более авторами, а также, если авторы не указаны – в отсылке указывают название документа.**

2. Нестационарная аэродинамика баллистического помета / Ю. М. Липницкий [и др.]. – М., 2003. – 176 с.

**В. Издание, не имеющее индивидуального автора.**

3. Демографический ежегодник России. – М. : Госкомстат России, 1996. – 557 с.

**Г. Переводное издание – 1–3 автора.**

4. Кэмпбелл, В. Ф. Международное руководство по инфаркту миокарда. [Пер. с англ.] – М. : Медицина, 1997. – 87 с.

**Д. Раздел книги – 4 и более авторов.**

5. Трансформации в здоровье населения в 90-е годы / В. И. Стародубов, А. Е. Иванова, В. Г. Семенова, Г. Н. Евдокушкина // Здоровье населения России в социальном контексте 90-х годов: проблемы и перспективы [под ред. В. И. Стародубова, Ю. В. Михайловой, А. Е. Ивановой]. – М. : Медицина, 2003. – С. 26–84.

**Е. Раздел отдельного тома многотомного издания, написанный одним, двумя или тремя авторами.**

6. Акчуринов, Р. С. Хирургическое лечение ишемической болезни сердца и инфаркта миокарда // Болезни сердца и сосудов : Руководство для врачей : В 4 т. [Под ред. Е. И. Чазова]. – М. : Медицина, 1992. Т. 2. – С. 119–136.

**Ё. Электронный ресурс.**

7. Комплекты и содержательные линии учебников, рекомендованных (допущенных) Министерством образования Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях на 2004/2005 учебный год: Приложение № 3 к приказу Минобразования России // Сайт газеты «Начальная школа» Издательского дома «1 сентября». [М., 2008]. URL : <http://nsc.1september.ru/2004/17/6.htm> (дата обращения: 14.06.2008).

**Ж. Библиографические ссылки на архивные документы:**

8. Полторацкий, С. Д. Материалы для «Словаря русских писателей, исторических и общественных деятелей и других лиц» // ОРРГБ. Ф. 223 (С. Д. Полторацкий). Картон 14–29.

9. Полторацкий, С. Д. Материалы к «Словарю русских псевдонимов» И ОР РГБ. Ф. 223 (С. Д. Полторацкий). Картон 79. Ед. хр. 122. Картон 80. Ед. хр. 1–24. Картон 81. Ед. хр. 1–7.

**З. Статья – 1–3 автора.**

10. Ильясов, Д. Ф., Ильясова, О. А. Системный эффект в контексте реализации приоритетного национального проекта «Образование» // Вестник Южно-Урал. гос. ун-та. – 2010. – Вып. 9. – № 23 (199). – С. 14–21.

11. Берестова, Т. Ф. Законы формирования многоуровневой структуры информационного пространства и функции разных видов информации // Библиография. – 2009. – № 5. – С. 32–47.

**И. Диссертация**

13. Меняев, М. Ф. Методологические основы информатизации библиотечно-библиографических процессов : дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 1994. – 504 с.

**Й. Автореферат**

14. Белопухов, В. М. Механизмы и значение перидуральной блокады в профилактике и компенсации гемореологических нарушений : автореф. дис. ... д-ра мед. наук. – Казань, 1991. – 29 с.

**К. Тезисы доклада 1-3 автора**

15. Бокерия, Л. А. Хирургия сердца и сосудов на рубеже XXI века // Тезисы докладов IV Всероссийского съезда сердечно-сосудистых хирургов. – М., 1998. – С. 5.

## Пример оформления научной статьи:

УДК 378.091.398

### САМООБУЧАЮЩАЯСЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК ФЕНОМЕН И СТРАТЕГИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ)

Д. Ф. Ильясов

### LEARNING ORGANIZATION AS A PHENOMENON AND STRATEGY (CASE STUDY GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS)

D. F. Ilyasov

**Аннотация.** *Феномен самообучающейся организации рассматривается как относительно новое направление в дополнительном профессионально-педагогическом образовании, призванном компенсировать недостатки традиционно осуществляемой в общеобразовательном учреждении методической работы. Раскрываются преимущества самообучающейся организации, обобщаются положения и принципы обучения педагогов на собственном опыте...[не менее 100 слов]!!!*

*The phenomenon of self-training organization is considered as relatively new direction of vocational professionally-pedagogical education, which should compensate drawbacks of methodological work implementing in institution of general education. The author reveals the advantages of self-training organization and generalizes clauses and principles of teachers' approach "learning by doing".*

**...[не менее 100 слов]!!!**

**Ключевые слова:** педагог, общеобразовательное учреждение, самообучающаяся организация, обучение персонала, обучение на собственном опыте, системное мышление, обучение в группе, ментальные модели, технология "Hansei".

*Key-words: teacher, institution of general education, self-training organization, personnel training, learning by doing, system thinking, group training, mental models, "Hansei" technology.*

Существенное изменение приоритетов в области обучения и воспитания подрастающего поколения привело к повышению требований к уровню профессионализма педагогов. При этом обнаружилось, что традиционно осуществляемая в общеобразовательном учреждении методическая работа оказалась не вполне готовой решать задачи повышения квалификации педагогических кадров в новых условиях. Ее преимущественная направленность на «методичевание» образова-

тельного процесса не вполне соответствует целевым установкам и курсу общеобразовательных учреждений на обеспечение современного качества общего образования...

Таблица 1

Уровни сформированности исследовательской позиции будущих учителей в режиме самообучающейся организации

Группы	Уровни сформированности исследовательской позиции		
	низкий %	средний %	высокий %
Контрольные (44 чел. – 100 %)	5,91	50	34,1
Экспериментальные (46 чел. – 100 %)	2,2	3,7	80,44

**Библиографический список:**

1. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / П. Сенге. – М. : Олимп-Бизнес, 2011. – 417 с.
2. Практика обучения действием / М. Педлер и др. ; под ред. О. С. Виханского. – М. : Гардарики, 2000. – 333 с.
3. Брейем, Б. Дж. Создание самообучающейся организации / Б. Дж. Брейем. – СПб. : Нева, 2003. – 121 с.
4. ....
5. ....

**Bibliography:**

1. Yakovleva, G. V. Innovative methodological work in preschool educational institution: content, principles, features of projection : monograph / G. V. Yakovleva. – Chelyabinsk : Cicero, 2011. – 331 s.
2. Kachanova, E. Y. Innovative and methodological work of libraries: kinds of librarian innovative, innovative policy, realization of innovative process in libraries, management of librarian innovations, creation of innovative climate in library: tutorial / E. Y. Kachanova. – St. Petersburg, 2007. – 335 s.
3. Yarychev, N. U. The concept of self-training organization at the reflections of tendencies of modern school development / N. U. Yarychev, D. F. Ilyasov // The Siberian Pedagogical Journal. – 2011. – № 4. – S. 247–254.
4. ....
5. ....

## Заявка на публикацию статьи:

**Каждая статья сопровождается заявкой, оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле**

1.	<b>Ф. И. О.</b>	
	Ф. И. О. (на англ. яз) *	
2.	<b>Ученое звание</b>	
	Учёное звание (на англ. яз) *	
3.	<b>Учёная степень</b>	
	Учёная степень (на англ. яз) *	
4.	<b>Место работы</b>	
	Место работы (на англ. яз) *	
5.	<b>Должность</b>	
	Должность (на англ. яз) *	
6.	Индекс, рабочий адрес, телефон (мобильный телефон)	
7.	Почтовый адрес (с индексом), по которому будет выслан сборник (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета), <b><u>электронный адрес</u></b>	
8.	<b>Название статьи</b>	
	Название статьи (на англ. яз.) *	
9	<b>Количество страниц в статье</b>	
10.	<b>Аннотация на русском языке</b>	
	Аннотация на английском языке *	
12.	<b>Ключевые слова на русском языке</b>	
	Ключевые слова на английском языке *	
13.	<b>Раздел, в котором планируется размещение статьи</b>	

\*Английский считается международным языком для научных публикаций, поэтому информация в отмеченных полях должна быть приведена на английском языке.

### Дополнение:

Более подробно с оформлением текста статьи, списка используемой и цитируемой литературы вы можете ознакомиться на сайте [www.ipk74.ru](http://www.ipk74.ru) в разделе Научно-теоретический журнал.

**Буква «Ё»:** буква «Ё» обязательно ставится во всех случаях, когда замена на «е» искажает смысл слова.

**Формат авторских ремарок:** в цитатах допустимы следующие авторские ремарки: (курсив мой. – *Е. Ж.*); (выделено автором. – *Е. Д.*).

**Статьи, не соответствующие тематике журнала (повышение квалификации кадров) или оформленные с нарушениями указанных правил, к рассмотрению не принимаются.**