

1 (18) 2014 | НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

ISSN 2076-8907



НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

научно-теоретический журнал
1 (18) 2014





НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
1 (18) / 2014**



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
1 (18) / 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Власенко С. В.** Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов5
Подповетная Ю. В. Развитие научно-методической культуры преподавателя вуза с использованием комплекса задач13
Вековцева Т. А. Основные направления формирования досуговых стратегий преподавателя вуза21
Эпова Н. П. Проектирование процессов управления качеством образовательной услуги и научно-методической деятельности в учреждении ДПО27
Сваталова Т. А., Яковлева Г. В. Основания отбора содержания дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования41

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Обоскалов А. Г., Коптелов А. В., Машуков А. В.** Подготовка работников образовательных организаций к реализации модели государственно-общественного управления достижением качества образования46
Малыхина Л. Б. Прикладные аспекты Теории поколений в условиях повышения квалификации молодых педагогов54
Овчинникова Т. С., Тушева Е. С. Содержание профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов инклюзивных дошкольных учреждений60
Калюжный Е. А., Кузмичев Ю. Г., Михайлова С. В., Маслова В. Ю. Принципиальные особенности использования модульной сайт-технологии в системе дополнительного профессионального образования68
Соловьева Т. В. Неформальное повышение квалификации работников образования через ассоциации педагогических работников77
Кисляков А. В., Щербаков А. В. Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов82

Исследования молодых ученых

- Журба Н. Н.** Самопроектирование деятельности классного руководителя как фактор эффективной социально-педагогической поддержки одаренных учащихся93
Ильина А. В. Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации модульных курсов в дополнительном профессиональном образовании98
Мартьянов Е. А. Развитие контрольно-оценочной деятельности учителя в системе повышения квалификации109

- Сведения об авторах**114
Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»118

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
И. А. Медведев, к. наук по гос. упр.
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
И. В. Удовиченко, к. пед. 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 07.07.2014
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 14,42
Тираж 150 экз. Заказ 53

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

**CHEL YABINSK INSTITUTE
OF RETRAINING AND IMPROVEMENT
OF PROFESSIONAL SKILL OF EDUCATORS
SCIENTIFIC SUPPORT
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING**
Scientific and theoretical journal
Published since 2009
Publication frequency is 4 issues per year

№ 1 (18) 2014

CONTENTS

Scientific reports

- Vlasenko S. V.** Innovative forms of education in modern teachers' professional development system 5
Podpovetnaya Yu. V. Development of methodological culture of higher education institution teaching staff using complex of learning tasks 13
Vekovtseva T. A. Principal directions for forming the university teaching staff lei-sure strategies 21
Epova N. P. Designing the processes of educational services and methodological activities management in the institution of additional professional education 27
Svatalova T. A., Yakovleva G. V. Foundations for selecting content for additional professional education of pre-school education teacher 41

Hypotheses, discussion, reflection

- Oboskalov A. G., Koptelov A. V., Mashukov A. V.** Preparing educational institution workers to implement the model of state and public management of education quality 46
Malykhina L. B. Applied aspects of Generational Theory in conditions of young specialists' professional development 54
Ovchinnikova T. S., Tusheva E. S. Content of professional retraining and professional development of inclusive preschool institutions specialists 60
Kalyuzhnyy E. A., Kuzmichev Yu. G., Mikhaylova S. V., Maslova V. Yu. Principal features of use modular website technology in the system of additional professional education 68
Solov'eva T. V. Informal teacher professional development through Association of teachers 77
Kislyakov A. V., Shcherbakov A. V. Informal teacher professional development by means of innovative products designing 82

Young researchers

- Zhurba N. N.** Class teacher's self-designing of activity as a factor of effective socio-pedagogical support for gifted pupils 93
Il'ina A. V. Substantial and Procedural Aspects of the Designing and Implementation of Modular Courses in Additional Professional Education 98
Mart'yanov E. A. Development of teachers' assessment and control activities in the professional development system 109

- Information about the authors** 114
Requirements to Text Format for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 118

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:

N. Y. Andreeva, Candidate of Psychology
 S. I. Belentsov, Doctor of Pedagogy
 S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogy
 L. V. Zanina, Doctor of Pedagogy
 G. M. Kazakova, Doctor of Cultural Studies
 A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogy
 N. A. Krivolapova, Doctor of Pedagogy
 V. M. Kuznetsov, Candidate of History
 V. N. Maksimova, Doctor of Pedagogy
 N. G. Markova, Doctor of Pedagogy
 I. A. Medvedev, Candidate of sciences in Public Administration

N. G. Milovanova, Doctor of Pedagogy
 I. M. Nikitina, Candidate of Pedagogy
 A. G. Oboskalov, Candidate of Pedagogy, Excellent of Public Education
 I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogy
 L. Ya. Rubina, Doctor of Philosophy
 N. V. Samsonova, Doctor of Pedagogy
 M. I. Solodkova, Excellent of Public Education

A. A. Taradanov, Doctor of Sociology
 I. V. Udovichenko, Candidate of Pedagogical Sciences

A. V. Shcherbakov, Candidate of Pedagogy
 G. V. Yakovleva, Candidate of Pedagogy
 N. U. Yarychev, Doctor of Pedagogy

Editorial and Publishing group:

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

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

Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов

С. В. Власенко

Innovative forms of education in modern teachers' professional development system

S. V. Vlasenko

Аннотация. Проблема, рассматриваемая в статье, заключается в выявлении критериев инновационных форм повышения квалификации, этапов их применения, выявлении педагогических условий проектирования инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации. В статье приводится сравнительный анализ традиционного и инновационного подходов к обучению педагогов в системе повышения квалификации и рассматриваются современные требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов. Выявленные педагогические условия проектирования форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов выражены в виде основы содержания процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов, органично включают принципы: ориентированность на личность, паритетность, динамичность, осознанная перспектива, непрерывность, разносторонность методического консультирования и способствуют тому, чтобы система повышения квалификации стала центром инновационного движения.

Abstract. In the article author reveals the criteria for innovative forms of professional development, stages of the use of innovative forms, the pe-

dagogical conditions for designing innovative forms of organization of learning process in the teachers' professional development system. The article provides a comparative analysis of traditional and innovative approaches to teachers advanced training in the professional development system; describes modern requirements for innovative forms of organization of learning process in the teachers' professional development system. The revealed pedagogical conditions for designing innovative forms of organization of learning process in the teachers' professional development system are expressed in terms of basic content of the learning process in the teachers' professional development system and include the following principles: a focus on personality, parity, dynamism, conscious perspective, continuity, versatility of methodical counseling. The revealed conditions contribute to the fact that professional development system would become a center of innovative movement.

Ключевые слова: система повышения квалификации педагогов, инновационные формы обучения, критерии инновационности, этапы использования инновационных форм, проектирование.

Key words: teachers' professional development system, innovative forms of teaching, criteria of innovativeness, stages of the use of innovative forms, designing.

Современный этап развития системы повышения квалификации характеризуется переосмыслением базовых ценностей в содержании, формах и технологиях повышения квалификации педагогов. В России сложилась многоуровневая система повышения квалификации учителей, руководителей школ и работников органов управления образованием. Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы выдвигаются «основополагающие принципы этой системы: сочетание общефедеральных подходов с широкой инициативой местных органов управления образованием, непрерывность повышения квалификации на протяжении всего периода педагогической деятельности, согласованность и преемственность функционирования различных звеньев системы повышения квалификации, опережающий характер повышения квалификации с учетом перспектив развития образовательной системы, достижений педагогической науки и актуального педагогического опыта» [1].

В настоящее время в России мы наблюдаем процесс интенсивных социальных, политических и экономических преобразований, и качественная подготовка кадров стала одним из важнейших залогов успеха проводимых в стране реформ. В условиях постоянно изменяющегося социума, рыночных отношений и изменяющихся требований к кадровым работникам все более важной и серьезной задачей системы повышения квалификации педагогических кадров становится создание новых, значительно более эффективных систем управления и развития.

В условиях нарастающей глобализации социально-экономической и культурно-политической жизни мирового сообщества изменяется и научная парадигма российского и казахстанского образования. Все более актуальной становится компетентностная ориентация образовательного процесса, нацеленного сегодня на формирование практически применимых комплексных навыков, умений и знаний. Профессиональная компетентность педагога как сложное функциональное образование становится центральным объектом государственной политики, что выражается в социальном заказе по подготовке педагога высокого уровня, способного активно содействовать реализации обра-

зовательных проектов национального масштаба. Проблемы профессионального развития педагогов, этапы становления профессионального мастерства, инновационную деятельность педагогов рассматривали исследователи с разных точек зрения: психология профессионального развития – Э. Ф. Зеер [2]; психологические аспекты инновационной педагогической деятельности – Н. В. Клюева [3]; деятельность учителя в аспекте повышения качества образования – Л. В. Мозгарев [4]; этапы профессионально-личностного развития учителя – П. Е. Решетников [5]; обучение на собственном опыте – Д. Ф. Ильясов [6; 7].

Обновление форм организации процесса обучения педагогов в системе повышения квалификации должно происходить при качественном кадровом сопровождении, и это значит, что должна быть пересмотрена система подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов [8].

Курсы переподготовки педагогов должны давать слушателям ориентацию на педагогические методы, поощряющие решение проблемы повышения эффективности педагогического процесса.

Одним из основополагающих факторов развития системы образования является изменение роли учителя в современном обществе. Э. М. Никитин считает, что одной из важнейших задач и результатом реформирования федеральной системы повышения квалификации работников образования должно стать появление педагога нового типа, способного к использованию инновационных форм и методов обучения [9].

Для российского образования постоянно была свойственна неудовлетворенность качеством работы образовательных институтов. При этом относительно новым явлением в последнее десятилетие стало желание значительного числа педагогов выйти за рамки образовательной традиционной предметной системы, базирующейся на идеях Я. А. Коменского.

Американский педагог Рейгелут (Reigeluth) справедливо замечает: «По мере нашего вхождения в высокоразвитое, технологическое, быстро изменяющееся, информационное общество существующая система школьного образования все больше будет становиться неадекватной».

Важно заметить, что, говоря о необходимости формирования инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации, педагоги-ученые видят необходимость основных действий по профессиональному развитию педагогов в разработке и институализации системы профессионального роста педагога, способного работать с моделью образования, ориентированного на результат [10].

Инновационные процессы, происходящие в системе повышения квалификации, снимают возможные напряжения, позволяя слушателям курсов приобрести психологическую, профессиональную, личностную уверенность и траекторию дальнейшей деятельности.

Мы в своем исследовании опираемся на идеи Н. О. Яковлевой, рассматривающей педагогическое проектирование инновационных образовательных систем с позиций системного, деятельностного и информационного подходов [11].

Таблица 1

Сравнительный анализ традиционного и инновационного подходов к обучению педагогов в системе повышения квалификации

Компоненты парадигм	Традиционный подход	Инновационный подход	Связь с характеристиками профессиональной компетентности
Ценности	– обучение для общественного производства	– обучение для самореализации учителя в профессии	– профессионально-значимые ценности педагога, овладение знаниями, умениями, навыками и следующими компонентами профессионального мастерства: система профессиональных знаний, умений, навыков, профессиональных способностей и профессионально важных качеств личности
Мотивы	Обучение: – как обязанность как исполнение профессионального долга	– заинтересованность взрослого (педагога) в обучении: от удовлетворения в профессии до достижения результатов; – заинтересованность в развитии личности школьника: от первых успехов до высоких достижений	– мотивация к приобретению профессиональных знаний. Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую (И. Г. Никитин)
Нормы	– «прохождение курсов», ответственность за обучение несут методические службы; обучение строится за счет соблюдения дистанции: методист-инструктор – обучающийся	– взрослый (педагог) принимает на себя ответственность за свое обучение; – развитие личностных качеств, самоактуализация индивидуального педагогического опыта; – партнерские отношения между участниками учебного процесса	«Профессиональная компетентность» – способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, обеспечивающий ее максимальную востребованность (В. А. Болотов, В. В. Сериков)
Цели	– направленность обучения на приобретение научных знаний (предметно ориентированные)	– направленность обучения на приобретение концептуальных знаний; – овладение профессиональной культурой и компетенциями: психоло-	– направленность личности педагога на приобретение знаний, овладение инновационными формами и методами обучения

Компоненты парадигм	Традиционный подход	Инновационный подход	Связь с характеристиками профессиональной компетентности
		го-педагогическими, социальными, гражданскими, этническими и т. д.	
Задачи	– обучение в молодости «как запас на всю жизнь» (А. Новиков)	– обучение в течение всей жизни	– методическая проблема: как научить педагога получать знания самостоятельно, развить навыки самообразования. Профессиональная компетентность педагога в рамках системы повышения квалификации – способность педагога к эффективному осуществлению профессиональной деятельности
Позиция участников учебного процесса	– лекторско-преподавательский состав ИПК передает знания; – методист – «передатчик и информатор» знаний, инструктор	– взаимообучение (лектор, преподаватель ИПК обучается вместе с педагогами), взаимное партнерство; – методист – фасилитатор, организатор, координатор, менеджер учебного процесса	Преподаватель ИПК организует проектирование инновационных форм организации процесса обучения педагогов в системе повышения квалификации, способствует формированию профессиональной компетентности педагогов
Формы и методы	– авторитарный метод управления учебным процессом; – стабильная структура учебных курсов, учебно-тематического плана; – стабильные формы проведения учебных занятий	– демократичные методы (построенные на принципе равенства); – динамическая структура учебных курсов, учебно-тематических планов; – динамичные формы организации учебного процесса, акцент на переосмысление и обобщение инновационного опыта	На формирование профессиональной компетентности направлены активные, практические методы обучения, применяемые при использовании инновационных форм организации обучения педагогов в системе повышения квалификации (дистант-коучинг, вебинар, аукцион педагогических идей, конференция, интерактивный семинар и т. д.)
Средства	– основным средством являются учебные книги (методические пособия, рекомендации и т. д.)	– учебная книга дополнена ресурсами информационно-коммуникационных систем (электронные учебники, сайты, интернет-лаборатории, интернет-семинары, программно-методические средства обучения)	Интернет-ресурсы, мультимедийные средства, портфолио учителя, банк педагогических идей способствуют осмыслению педагогической деятельности, формированию методической компетентности
Контроль и оценка	– мониторинг профессиональной деятельности педагогов	– смещение акцента на самоконтроль и самооценку обучающихся	– стержневым образованием личности является самооценка. Самоконтроль и самооценка педагогической деятельности способствуют формированию контрольно-оценочного этапа профессионализма педагога

Таким образом, при сравнении традиционного и инновационного подходов к обучению педагогов в системе повышения квалификации, мы видим, что инновационный подход требует от преподавателей ИПК использования инновационных форм, методов и средств обучения в системе повышения квалификации педагогов в комплексе. Кроме того, инновационные формы повышения квалификации педагогов имеют практическую направленность, что способствует формированию его профессиональной компетентности.

Выбор форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации – процесс сложный и во многом противоречивый, неуправляемый. Он порождает новые педагогические технологии, меняет представления о межпредметных связях, модифицирует прежнее научно-методическое обеспечение, обуславливает вариативность программ и учебных курсов.

Это позволило нам сформулировать современные требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов:

- проектирование инновационных форм обучения должно быть направлено на стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;

- внедрение инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов представляет собой отнюдь не разовый акт, мгновенно встраивающий новшество в «тело» организации. Это сложный и длительный процесс, включающий в себя целый ряд взаимосвязанных этапов (стадий), последовательно ведущих к достижению конечного результата;

- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов должно быть основано на уровне профессиональной компетентности педагогов;

- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов должны предоставлять разнообразные возможности и свободу выбора для самосовершенствования профессиональных умений педагога;

- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалифи-

кации педагогов направлены на создание ситуации успеха;

- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов приводит к качественно новым результатам и вызывает качественные изменения других компонентов педагогического процесса;

- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов обеспечивают взаимодействие с опытом (прямое взаимодействие с областью осваиваемого опыта), привлечение реальных практиков.

Таким образом, инновационные формы организации обучения в системе повышения квалификации педагогов должны соответствовать следующим критериям:

- каждому виду (элементу) содержания образования должна соответствовать адекватная ему форма организации процесса обучения;

- инициатива (направленность действий) как преподавателя, так и обучающегося;

- обеспечение обратной связи;

- реализация компетентностного подхода;

- обучение на собственном опыте (experiential learning);

- обеспечение самостоятельности взаимодействия обучающихся с учебной информацией;

- содержание нового решения способа деятельности преподавателя и педагога;

- обеспечение повышенной степени освоения педагогами изучаемой информации;

- мотивация к саморазвитию.

Разработанные нами критерии инновационности форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов определяют и основные направления формирования профессиональной компетентности педагогов.

Инновационные подходы осуществляются также в практике применения тренингов. Инновациями в практике проведения тренингов можно считать следующее: оригинальность программ; адаптацию программ для различных категорий специалистов; применение не только тренингов, но и их элементов, органично вносимых в другие формы работы со слушателями.

В структуру тренинга обычно вводятся поведенческие компоненты (отработка практиче-

ских навыков), рефлексивные (развитие рефлексирования как психологического образования), коммуникативные (понимание и отработка навыков слушания, коммуникации), релаксационные (развитие навыков саморегуляции и релаксации) и другие составляющие. Инновационными аспектами процесса развития профессиональной инновационности являются:

1) изменения в организации учебного процесса (использование нетрадиционных форм преподнесения материала, формирование проблемных вопросов, совместный поиск решений, стимулирование познавательной активности и творческого потенциала слушателей и лектора через преобразование их внутреннего и внешнего мира);

2) креативная практика, включающая в себя поисково-творческую самостоятельную деятельность (групповая дискуссия, диалог, поисковый семинар, поисковый практикум), разработку инновационных проектов, глубокое осознание, воплощение и оценку творческого результата;

3) самообразование (изучение передового опыта, новинок педагогической и методической литературы, самостоятельное научное исследование, например написание статьи о своем педагогическом опыте и т. д.).

Этапы использования инновационных форм процесса обучения:

1. Погружение в проблему. Так как это своего рода теоретический «вброс» информации, основное содержание которой – понятие «инновационные формы организации процесса обучения», типы и виды решений, методы принятия решений.

2. Формирование педагогических команд. Проявляется как особый процесс объединения слушателей в работоспособную команду, выбор лидера, определение схемы работы команды, распределение ролей в группе, выбор способов взаимодействия членов команды.

3. Получение начальной информации о проблеме представляет собой краткое изложение ситуации, описание основных параметров деятельности, постановку задачи (вопроса, проблемы).

4. Решение задачи. Этот этап посвящен непосредственно использованию инновационных форм организации процесса обучения с обоснованием стратегии и тактики поведения педа-

гога, описанием пакета решений. Он характеризуется наибольшим эмоциональным накалом, спорами, дискуссиями, иногда столкновением мнений. Здесь проявляются не только личностные качества, но и профессиональный опыт, коммуникативные характеристики слушателей, оптимальность распределения ролей.

5. Представление решений осуществляется лидером педагогической команды, который озвучивает пакет управленческих решений, обосновывает их выбор, отвечает на вопросы.

Использование инновационных форм организации процесса обучения позволяет педагогам не только опробовать теоретические позиции, но и включает эмоциональный фактор ответственности за решение, возможности предложить варианты, а главное, обогатить свой личный опыт действия в различных условиях решения широкого спектра проблем.

Педагогические условия в литературе трактуются как совокупность необходимых внешних требований, удовлетворение которых обеспечит желаемый результат. Поскольку анализ содержания курсовой подготовки педагогов позволил сделать выводы о том, что современное педагогическое образование не обеспечивает в полной мере проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов, что обуславливает необходимость выявления соответствующих педагогических условий. Проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов может быть реализовано при соблюдении ряда педагогических условий:

1) изменение компонентов педагогического процесса: целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления;

2) развитие компонентов профессиональной компетентности педагогов (когнитивный, прогностический, мотивационный, операционно-деятельностный, рефлексивно-оценочный);

3) использование в системе повышения квалификации форм организации процесса обучения педагогов, способствующих формированию теоретических знаний по проблеме использования в учебном процессе инновационных форм и методов обучения, включению в содержание обучения курсов повышения квалификации понятий,

концепций, направленных на формирование системы знаний об инновационных формах организации процесса обучения, теорий инновационной деятельности, знаний о научном проектировании нового содержания и инновационных педагогических технологий, знаний методологических основ педагогической деятельности; развитие деятельности и мышления педагога за счет усиления интегративных связей в системе «ИПК – образовательное учреждение» (проблемная лекция, теоретический семинар, вебинар, круглый стол, научная конференция);

4) формирование умений использовать инновационные методы и формы обучения (мастер-класс, проекты, самостоятельная практическая работа, интерактивные занятия, разработка концептов уроков);

5) формирование положительной мотивации педагогов к инновационному обучению (индивидуально-обособленные учебные занятия, групповое обучение, беседа, семинар, занятия в малых группах, коллективные учебные занятия, кейс-стади, имитационные деловые игры, моделирование);

6) формирование у педагогов в процессе их профессиональной подготовки в системе повышения квалификации практических умений и навыков в области внедрения инновационных форм организации процесса обучения; этапная подготовка и повышение квалификации педагогов: моделирование, проектирование, использование активных и интерактивных форм работы со слушателями, креативная практика, тренинги и внесение их элементов в практические занятия, деловые игры;

7) обеспечение профессионально ориентированного педагогического взаимодействия в процессе обучения; применение интерактивных технологий обучения с учетом основной задачи и специфики субъектов обучения;

8) стимулирование самообразовательной деятельности, введение педагогов в круг педагогических инноваций;

9) включение педагогов в рефлексивно-оценочную деятельность (написание рефлексивных отчетов, самоанализ, оценивание работы коллег и самооценка в процессе повышения квалификации);

10) проведение с преподавателями института повышения квалификации методической учебы по проектированию инновационных

форм организации процесса обучения педагогов в системе повышения квалификации.

Выявленные педагогические условия проектирования форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов выражены в виде основы содержания процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов, органично включают принципы: ориентированность на личность, паритетность, динамичность, осознанная перспектива, непрерывность, разносторонность методического консультирования и способствуют тому, чтобы система повышения квалификации стала центром инновационного движения. Современная система повышения квалификации сможет снять ряд проблем, а именно: дублирование, нерациональное распределение ресурсов, слабое влияние на результаты образовательной практики, медленное распространение инноваций и др.

Повышение квалификации учителей в настоящее время требует должного внимания вопросам использования инновационных форм организации процесса обучения, соответствующих психофизиологическим особенностям взрослых.

Библиографический список:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. – М., 2013.

2. Зеер Э. Ф. Психология профессионально-го развития. – М. : Академия, 2009. – 240 с.

3. Ключева Н. В. Педагогическая психология. – М. : Владос, 2006. – 400 с.

4. Мозгарев Л. В. Учитель и качество образования // Педагогика: научно-теоретический журнал / ред. В. П. Борисенков, А. Я. Данилюк. – 2007. – № 1. – С. 66–73.

5. Решетников П. Е. Профессионально-личностное развитие учителя на первой ступени педагогического образования : автореферат на соискание ученой степени доктора пед. наук. – Белгород, 2000. – 40 с.

6. Ильясов Д. Ф. Самообучающаяся организация как феномен и стратегия (на примере общеобразовательного учреждения) // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 153–156.

7. Ярычев Н. У., Ильясов, Д. Ф. Концепция самообучающейся организации в отражении тенденций развития современной школы // Си-

бирский педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С. 247–254.

8. Симонов В. П. Педагогический менеджмент. Ноу-хау в образовании. – М. : Высшее образование, 2006. – 368 с.

9. Никитин Э. М. Федеральная система повышения квалификации работников образования : учебное пособие. – М. : РИПКРО, 1995. – 194 с.

10. Каспржак А. Г. Формирование инновационного ресурса педагогических кадров системы образования через развитие системы повышения квалификации : сборник рекомендаций. – М. : Университетская книга, 2007. – 288 с.

11. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем. – Челябинск : Изд-во Челябинского гуманитарного ин-та, 2008. – 279 с.

References:

1. Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii “Razvitie obrazovaniya” na 2013–2020 gody [Russian Federation State Program “Development of Education” in 2013–2020 years]. – М., 2013.

2. Zeer E. F. *Psikhologiya professional'nogo razvitiya* [Psychology of Professional Development]. – М. : Akademiya, – 2009. – 240 p.

3. Klyueva N. V. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Educational Psychology]. – М. : Vlado, 2006. – 400 p.

4. Mozgarev L. V. *Teachers and Educational Quality* [Uchitel' i kachestvo obrazovaniya]. Pedagogika. – 2007. – № 1. – P. 66–73.

5. Reshetnikov P. E. *Professional'no-lichnostnoe razvitie uchitelya na pervoy stupeni pedago-*

gicheskogo obrazovaniya. Avtoreferat na soiskanie uchenoy stepeni doktora ped. nauk [Teachers' Vocational and Personal Development in the First Stage of Pedagogical Education: Author's thesis]. – Belgorod, 2000.

6. Ilyasov D. F. *Learning Organization as a phenomenon and strategy (Case study: General Education Institution)* / D. F. Ilyasov // The world of science, culture and education. – 2013. – № 3 (40). – P. 153–156.

7. Yarychev N. U., Ilyasov D. F. *The concept of the self-training organization in reflection of tendencies of development of modern school* // Siberian pedagogical magazine. – 2011. – № 4. – P. 247–254.

8. Simonov V. P. *Pedagogicheskiy menedzhment. Nou-khau v obrazovanii* [Educational Management. Know-how in Education]. – М., 2006. – 368 p.

9. Nikitin E. M. *Federal'naya sistema povyshe-niya kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniya* [Federal System of Teachers' Professional Development]. – М., 1995. – 194 p.

10. Kasprzhak A. G. *Formirovanie innovatsionnogo resursa pedagogicheskikh kadrov sistemy obrazovaniya cherez razvitie sistemy povysheniya kvalifikatsii* [Formation of Innovative Resource of the Education System Teaching Staff through the Development of Advanced Training System]. – М., 2007. – 288 p.

11. Yakovleva N. O. *Pedagogicheskoe proektirovanie innovatsionnykh obrazovatel'nykh sistem* [Pedagogical Design of Innovative Educational Systems]. – Chelyabinsk, 2008. – 279 p.

УДК 378.2

Развитие научно-методической культуры преподавателя вуза с использованием комплекса задач

Ю. В. Подповетная

Development of methodological culture of higher education institution teaching staff using complex of learning tasks

Y. V. Podpovetnaya

Аннотация. В статье представлен авторский комплекс учебных задач, направленный на развитие научно-методической культуры преподавателя вуза. Обосновано, что точность подбора задач обеспечит эффективность применения приемов обучения и продуктивность использования методов развития научно-методической культуры преподавателя вуза. Классификация учебных задач проведена в соответствии с избранными методами. Авторский комплекс учебных задач включает пять групп задач (когнитивные, исследовательские, функциональные, творческие и рефлексивные), способствующих развитию каждого компонента научно-методической культуры преподавателя вуза. Особое внимание уделено формам организации обучения. Выявлены формы обучения (лекция, семинарское или практическое занятие, тренинги, факультативы, научные общества, экскурсии) и формы организации обучения (парная, групповая, коллективная и индивидуально-обособленная).

Abstract. The article presents the author's aimed to develop methodological culture of higher education institution teaching staff. It is proved that the accuracy in task selection would ensure the efficient use of learning techniques and productive use of methods aimed to develop university teaching staff methodological culture. Learning tasks were classified in accordance with chosen methods. Author's complex of learning tasks includes five groups of tasks (cognitive, research, functional, creative and reflexive), which contribute to development of each component of university teaching staff methodological culture. Special attention is given to forms of teaching process organization. In article were identified forms of edu-

cation (lecture, seminar and practical lesson, trainings, electives, scientific societies, excursions) and forms of teaching process organization (pair, group, collective and individual forms).

Ключевые слова: научно-методическая культура, преподаватель вуза, учебная задача, формы обучения.

Key words: methodological culture, higher education institution teaching staff, learning task, forms of education.

Исследование особенностей профессиональной деятельности преподавателя вуза, изучение характера и содержания, осуществляемых им функций показало, что в структуре его профессиональной деятельности ведущее место занимает научно-методическая деятельность. Научно-методическая деятельность представляет собой единство трех видов деятельности преподавателя: методической, инновационной и научной, участие в которых обеспечивает его личностно-профессиональное развитие.

В научно-методической деятельности происходит развитие научно-методических умений, творческого мышления, а также профессионального самосознания преподавателя вуза. Процесс развития данных элементов целесообразно рассматривать сквозь призму понятия «научно-методическая культура», что обусловлено наметившейся тенденцией возрастания значимости культуры личности, необходимой для ее реализации в самых разных областях жизнедеятельности человека. Структурные компоненты научно-методической культуры преподавателя вуза представлены на рисунке 1 [1].



Рис. 1. Структурные компоненты научно-методической культуры преподавателя вуза.

1–2–3 – научно-методическая культура преподавателя вуза:

- 1 – профессиональное самосознание;
- 2 – творческое мышление;
- 3 – научно-методические умения

Созданная нами система партисипативных методов развития научно-методической культуры преподавателя во внутривузовской системе повышения квалификации способствует развитию его профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений, обеспечивая контроль и стимулирование деятельности [2].

Кроме того, мы установили, что многие ученые отмечают наличие структуры методов обучения. Они обосновывают, что каждый метод состоит из совокупности «методических приемов», которые по отношению к методу носят подчиненный характер и имеют собственные педагогические задачи. При этом ряд ученых (Т. И. Бабаева, И. Б. Котова, С. А. Смирнов, Е. Н. Шиянов и др.), отмечая взаимосвязь между методами и методическими приемами, утверждают, что они могут даже меняться местами: в одних обстоятельствах метод выступает как самостоятельный способ решения педагогической задачи, в других – как прием, имеющий частное значение.

Поэтому можно поддержать позицию Е. В. Ширишова, что прием обучения – это со-

ставные части, детали методов обучения, с помощью которых осуществляется практическая реализация методов; элемент метода, его составная часть, отдельный шаг в реализации метода.

В таком понимании приемов обучения есть очень важная особенность. Каждый преподаватель, используя один и тот же метод, применяет различную совокупность педагогических приемов, что придает своеобразие его методам работы и обеспечивают индивидуальность манере его педагогической деятельности.

Приемы обучения, как считает А. И. Кукуев, представляют собой совокупность учебных задач. В таком случае, первоначальной единицей измерения является учебная задача, а совокупность учебных задач образует методические приемы, объединение которых порождает метод обучения.

Можно предположить, что точность подбора педагогических задач обеспечит эффективность применения приемов обучения и продуктивность использования методов развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

Следовательно, необходимо осуществить классификацию учебных задач в соответствии с избранными методами.

Обратимся к уточнению дефиниции «задача». Понятие «задача» в научной литературе определяется с точки зрения двух подходов: психологического (задача как цель и побуждение к мышлению) и дидактического (задача как форма воплощения учебного материала и средство обучения). А. Н. Леонтьев определяет задачу как цель, заданную в определенных условиях. Его поддержал О. К. Тихомиров, который понимает задачу как цель, заданную в конкретных условиях и требующую эффективного способа ее достижения. Однако существуют и иные точки зрения в понимании педагогической задачи, например, Г. А. Балл понимает задачу как систему, компонентами которой являются предмет, находящийся в исходном состоянии, и модель необходимого уровня предмета задачи. Как результат осознания субъектом деятельности цели деятельности, условий деятельности и проблемы деятельности (проблемы задачи) понимают задачу Л. Ф. Спиринов и М. Л. Фрумкин. Как объект мыслительной деятельности трактует учебную задачу Г. Д. Бухарова.

Нетрудно заметить, что исследователи в качестве источника возникновения учебной задачи рассматривают проблемную ситуацию, включающую три основных компонента:

а) необходимость выполнения такого действия, при котором возникает познавательная потребность в новом, неизвестном отношении, способе или условии действия;

б) неизвестное, которое должно быть раскрыто в возникшей проблемной ситуации;

в) возможности обучающегося при выполнении поставленного задания, в анализе условий и открытии неизвестного.

Таким образом, в соответствии с предметом нашего исследования, под учебной задачей будем понимать учебные научные и методические ситуации, которые возникают или могут возникнуть в процессе профессиональной деятельности преподавателя вуза.

Анализ научной литературы показал, что единой классификации учебных задач в настоящее время нет. Существуют классификации, ориентирующиеся:

- на деятельность учителя;
- деятельность ученика;
- цели, содержание и характер требований;
- структурно-компонентный состав заданий;
- содержание и структуру изучаемого материала;
- уровень включения сознания.

Проведенный анализ различных классификаций учебных задач позволяет сделать вывод, что почти все исследователи выделяют взаимоположные группы задач: репродуктивные – продуктивные; нетворческие – творческие; типовые – нетиповые; непроблемные – проблемные; непоисковые – поисковые. Это позволяет говорить о наличии вариативных содержательных свойств учебных задач и о существовании в единстве и борьбе двух противоположностей, двух взаимобратных уровней учебно-познавательной деятельности: репродуктивной и продуктивной.

Такие различные подходы к классификации учебных задач представляют большой интерес при разработке учебных, научных и методических ситуаций, способствующих овладению преподавателями высшей школы разнообразными моделями научно-методической работы.

Для обеспечения доступности и развивающего эффекта учебных задач необходимо при-

менение научно обоснованных и применяемых на практике мер «сложности и трудности» [3, с. 167]. Задавая комплекс задач, упорядоченных в соответствии с определенными принципами, мы собственно определяем систему действий обучаемых, намечаем структуру образовательного процесса. Для того чтобы деятельность обучаемых по решению задач обеспечивала заданный уровень усвоения содержания, необходимо, чтобы предлагаемая система была построена наилучшим образом. Оптимально построенная система задач – это система, удовлетворяющая дидактическим принципам, из которых основным является «подбор задач с последовательным и систематическим нарастанием сложности». Доказательство этого принципа содержится в теории развивающего обучения [4, с. 167], согласно которой трудность предъявляемых учебных заданий должна находиться в зоне их ближайшего развития, т. е. постоянно нарастать.

Педагогический опыт показывает, что постепенное усложнение упражнений ведет обучаемого к открытию новых свойств, особенностей или приемов действий, направляет его мысль в нужную сторону, облегчает поиск или подбор нужного алгоритма.

Такие выводы получили развернутое обоснование в научной литературе [5; 6].

В этой связи возникает необходимость в определении ряда требований, выдвигаемых к задаче. На наш взгляд, наиболее обоснованной является позиция В. В. Гузеева, отражающая семь требований: полнота, наличие ключевых задач, связанность, постепенное возрастание трудности, целевая ориентация и целевая достаточность, психологическая комфортность [7].

Опираясь на освещенные положения, нами разработан комплекс задач и упражнений, направленный на развитие научно-методической культуры преподавателя вуза. Комплекс составлен на основе дифференциации преподавателей по состоянию научно-методической культуры и включает:

- задачи, способствующие раскрытию и усвоению обучающимися основных психолого-педагогических понятий;
- задачи, направленные на усвоение закономерностей процесса обучения и развития;
- задачи, отражающие решение методических и научно-методических проблем в реаль-

ных ситуациях профессионально-педагогической деятельности и др.

При этом особое внимание уделялось разработке содержания задач, включению в них ситуаций реальной педагогической практики из различных вузов. А также приданию направленности на развитие профессионального самосознания, научно-методических умений и творческого мышления.

Разрабатывая комплекс учебных задач, мы их разделили условно на пять групп: когнитивные, исследовательские, функциональные, творческие и рефлексивные.

Приведем в качестве примера комплекс задач, разработанный для преподавателей «базового курса», как программы развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы с учетом структурных компонентов данной культуры в модулях творческого мышления.

Творческое мышление

Когнитивные

1. Логика построения исследования или учебного курса.

2. Логика использования таблиц, схем, рисунков, графиков на учебных занятиях и при проведении исследования.

3. Техники аргументации.

4. Алгоритм анализа методических документов.

5. Изучение правил построения методических указаний.

6. Правила построения лекции, проблемной лекции, лекции вдвоем и др.

Исследовательские

1. Работа со справочниками, словарями, кодексами, нормативными и правовыми актами в высшей школе.

2. Составление информационных обобщений по педагогическим проблемам.

3. Алгоритмизация порядка проведения индивидуальных бесед в различных ситуациях.

4. Умение отбирать и применять способы и приемы научно-методической деятельности.

5. Активный научный поиск как ответ на педагогические проблемы.

Функциональные

1. Понимание требований к научным и методическим знаниям, умениям и навыкам,

необходимым для педагогической работы в вузе.

2. Понимание сущности систематизации, обобщения и концептуализации педагогического опыта.

3. Обозначение методических знаний, умений и навыков, необходимых для работы с одаренными студентами.

4. Анализ и уточнение методических знаний, умений и навыков, необходимых для работы с отстающими студентами.

5. Знание приемов активизации творческого мышления.

Творческие

1. Выявление актуальных проблем в деятельности университета.

2. Обоснование требуемых приемов и методов обучения в конкретной ситуации.

3. Рассмотрение ситуации под различным углом направленности мышления.

4. Определение путей повышения эффективности образовательного процесса в вузе.

5. Предложение и обоснование своих идей к изучаемым методическим и научно-методическим разработкам.

Рефлексивные

1. Нахождение ошибок в оформленных методических документах.

2. Выявление методических ошибок в беседе со студентами или коллегами.

3. Переосмысление ценностной основы научного и методического поиска в сложных педагогических ситуациях.

4. Оценка влияния собственной позиции на ситуацию.

5. Осознание роли творчества в педагогическом процессе.

Научно-методические умения

Когнитивные

1. Аргументирование выбранных форм и методов педагогического воздействия.

2. Педагогический анализ разработанных курсов, модулей, тем; их логическая взаимосвязь с другими дисциплинами.

3. Анализ педагогических ситуаций из реальных будней высшей школы.

4. Прогнозирование эффективности подготовленных методических разработок.

5. Обоснование критериев, позволяющих выделить индивидуальные особенности студентов.

Исследовательские

1. Владение формами, методами и приемами работы с различными субъектами взаимодействия, с учетом возрастных особенностей.

2. Грамотное применение методов решения научно-методического спора.

3. Обобщение различных точек зрения на разрешение проблемной ситуации образовательного процесса.

4. Изучение собственных личностных особенностей.

5. Исследование особенностей студенческих групп.

Функциональные

1. Определение методического намерения автора предлагаемого пособия.

2. Анализ научно-методических действий собеседников с точки зрения их адекватности поставленной цели и сложившейся ситуации.

3. Изложение основных идей, целей и способов их достижения при построении лекции, семинара, практического занятия, в выборе методических рекомендаций дальнейшего усвоения материала.

4. Отбор важного информационного материала для соответствующей темы.

5. Умение планировать и проектировать научные и методические результаты.

Творческие

1. Выявление актуальных проблем состояния и тенденций развития системы высшего профессионального образования.

2. Анализ проблемных ситуаций и определение способов их устранения в научно-методической работе.

3. Методы творческого решения поставленных стандартных и нестандартных задач.

4. Степень учета психолого-возрастных особенностей субъектов взаимодействия в педагогической работе.

5. Вариативность применения освоенных методов в зависимости от педагогической ситуации.

Рефлексивные

1. Осуществление самоанализа и самоконтроля при овладении методами и формами научно-методической работы.

2. Проведение самоанализа и самоконтроля при проведении исследований или учебных занятий.

3. Оценка степени овладения методическими приемами и адекватности их применения в соответствующей ситуации.

4. Анализ открытых педагогических мероприятий.

5. Оппонирование в научном споре.

Профессиональное самосознание

Когнитивные

1. Выделение обязательных и желательных личностных качеств преподавателей высшей школы.

2. Понимание сути закономерностей, принципов обучения студентов.

3. Выявление причин и условий, способствующих личностному развитию студентов.

4. Определением источников получения информации о проблемах развития профессионального мастерства преподавателей вуза.

5. Осознание роли преподавателя в профессиональном становлении студентов.

Исследовательские

1. Приобретение знаний, необходимых для применения различных моделей методической работы.

2. Планирование работы с различными субъектами образовательного процесса в рамках функционирования вуза.

3. Определение педагогических понятий, категорий, дефиниций, связанных с научно-методической работой.

4. Исследование мотивационных факторов, влияющих на научную и методическую работу.

5. Исследование особенности собственного стиля преподавания.

Функциональные

1. Понимание собственных сильных и слабых сторон в научно-методической работе.

2. Определение структуры и динамики развития ценностных ориентаций как собственных, так и окружающих.

3. Организация взаимодействия с научными и методическими службами университета.

4. Оценка эффективности принимаемых мер вовлечения студентов в научный поиск.

5. Предупреждение негативного отношения студентов к занятиям.

Творческие

1. Установление и поддержание психологического контакта.

2. Подготовка выступлений на актуальные научные и методические темы.

3. Составление тезауруса стимулирующих и мотивационных приемов.

4. Концептуализация собственного педагогического опыта.

5. Систематизация и обобщение имеющегося педагогического опыта коллег.

Рефлексивные

1. Рефлексия педагогического опыта работы со студентами, коллегами, слушателями курсов повышения квалификации.

2. Прогнозирование сложных педагогических ситуаций в работе со студентами, руководством и социальными партнерами.

3. Оценка принятых правил научно-методической работы на основе выявленных особенностей предмета деятельности.

4. Рефлексия установленных форм и методов работы.

5. Коррекция стиля и модели научного и методического поиска с различными категориями субъектов взаимодействия.

Таким образом, выделенные нами типы задач – когнитивные, исследовательские, функциональные, творческие и рефлексивные – направлены на развитие каждого компонента научно-методической культуры преподавателя вуза.

При решении этих задач используются разнообразные педагогические приемы, которые в свою очередь образуют педагогические методы.

При планировании использования разработанной нами системы задач целесообразно определить форму организации учебного процесса. Но предварительно определимся с пониманием данной дефиниции.

В переводе с латинского «forma» – наружный вид, внешнее очертание, устройство, структура чего-либо, система организации чего-либо. С. И. Ожегов «форму» определяет как внешнее очертание, наружный вид, устройство, конструкция чего-либо, обусловленные определенным содержанием.

В педагогике проблема формы имеет давнюю историю. Первое серьезное научное рассмотрение находим у Я. А. Коменского в «Великой дидактике». Изучением форм организации обучения в наше время занимались Г. Куписевич, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, Н. М. Шахмаев. Отдельные формы организации обучения и аспекты нашли свое отражение в

работах Г. Д. Кирилловой, М. И. Махмутова, В. П. Стрезикозина, И. М. Чередова и др. Есть интересный опыт развития инновационных форм обучения у педагогов-новаторов.

Однако в педагогической науке не разработаны на понятийном уровне такие понятия, как «форма», «организационные формы обучения», «форма организации обучения», т. е. нет единого понимания «форм обучения» и оснований для их классификации.

Для нашего исследования представляет определенный интерес позиция П. И. Пидкасистого, который считает, что: «Форму обучения надо понимать как конструкцию отрезков, циклов процесса обучения, реализующихся в сочетании управляющей деятельности учителя и управляемой учебной деятельности учащихся по усвоению определенного содержания учебного материала и освоения способов деятельности. Представляя собой наружный вид, внешнее очертание отрезков, циклов обучения, форма отражает систему их устойчивых связей и связей компонентов внутри каждого цикла обучения и как дидактическая категория обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления» [8, с. 285]. К таким формам обучения относятся: лекция, семинарское или практическое занятие, тренинги, факультативы, научные общества, экскурсии и пр.

Считаем целесообразным выделить отдельно формы организации обучения. Опираясь на трактовку понятия «организация», данную в словаре В. И. Даля, можно сказать, что организация обучения представляет собой упорядочивание деятельности студентов и преподавателя, придание стройности учебному процессу, т. е. соответствующей формы.

В этом случае можно выделить в качестве форм организации учебной деятельности: парную, групповую, коллективную и индивидуально-обособленную.

Парная. Это работа обучающегося с педагогом (или одноклассником) один на один. Такое обучение принято называть индивидуальным.

Групповая – когда преподаватель одновременно обучает группу слушателей. Для такой

формы характерно раздельное, самостоятельное выполнение слушателями учебных заданий с последующим контролем результатов. Такую форму И. М. Чередов называет фронтальной работой.

Коллективная. Это самая сложная форма организации деятельности слушателей. Она возможна, когда все обучаемые активны и осуществляют обучение друг друга. Типичный пример коллективной формы – работа слушателей попарно, в сменном составе.

Индивидуально-обособленная. Ее еще часто называют самостоятельной работой обучающегося.

Типичным примером такой организационной формы является домашняя работа, кроме того, к данной форме относятся контрольные, самостоятельные и курсовые работы, самостоятельное выполнение заданий у доски или в тетради в ходе урока, подготовка к лабораторным и семинарским занятиям.

Таким образом, в современной педагогике различают формы организации обучения (парная, групповая, коллективная, индивидуально-обособленная) и формы обучения (лекция, семинарское или практическое занятие, тренинги, факультативы, научные общества, экскурсии и пр.).

Резюмируя все вышесказанное, отметим, что установлена диалектическая связь между методами обучения, приемами обучения и учебной задачей. Авторский комплекс учебных задач включает пять групп задач (когнитивные, исследовательские, функциональные, творческие и рефлексивные), способствующих развитию каждого компонента научно-методической культуры преподавателя вуза.

Кроме того, особую роль в процессе развития научно-методической культуры преподавателя вуза играют формы обучения (лекция, семинарское или практическое занятие, тренинги, факультативы, научные общества, экскурсии и пр.) и формы организации обучения (парная, групповая, коллективная и индивидуально-обособленная).

Библиографический список:

1. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза : монография / Ю. В. Подповетная, И. В. Резанович. – М. : ВЛАДОС, 2012. – 284 с.

2. Подповетная Ю. В. Методы развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю. В. Подповетная // Современные исследования социальных проблем. – 2011. – Т. 8. – № 4. – С. 51–59.

3. Никитина Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования : монография / Е. Ю. Никитина. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 285 с.

4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.

5. Гузеев В. В. Системные основания образовательной технологии / В. В. Гузеев. – М. : Знание, 1995. – 135 с.

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

7. Ильясов Д. Ф. Самообучающаяся организация как феномен и стратегия (на примере общеобразовательного учреждения) // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 153–156.

8. Пидкасистый П. И. Педагогика : учебник для студентов высших пед. учеб. заведений. – М. : Просвещение, 1996. – 432 с.

References:

1. Podpovetnaya Yu. V. *Kontseptsiya razvitiya nauchno-metodicheskoy kul'tury prepodavatelya vuza: monografiya* [The Conception of Development of Higher Education Institution Teaching Staff Methodological Culture]. – M. : VLADOS, 2012. – 284 p.

2. Podpovetnaya Yu. V. *Methods of Scientific and Methodological Development of Culture of Higher Education Institution Teaching Staff* [Methody razvitiya nauchno-metodicheskoy kul'tury prepodavatelya vysshey shkoly] *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern Research of Social Problems]. – 2011, V. 8. – № 4. – P. 51–59.

3. Nikitina E. Yu. *Teoriya i praktika podgotovki budushchego uchitelya k upravleniyu differentsiat-siyey obrazovaniya: monografiya* [Theory and Practice of Future Teachers Preparation for the Education Differentiation Management]. – Chelyabinsk, 2000. – 285 p.

4. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of Developmental Education]. – М., 1996. – 544 p.

5. Guzeev V. V. *Sistemnye osnovaniya obrazovatel'noy tekhnologii* [System Foundations of Educational Technology]. – М., 1995. – 135 p.

6. Ilyasov D. F. *The organization of training of teachers in establishment of additional professional pedagogical education* // Messenger of Tomsk state pedagogical university. – 2010. – № 2 (92). – P. 30–35.

7. Ilyasov D. F. *Learning Organization as a Phenomenon and Strategy* (Case Study: General Education Institution) [Samoobuchayushchayasya organizatsiya kak fenomen i strategiya (na primere obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya)]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya* [World of Science, Culture, Education]. – 2013. – № 3 (40). – P. 153–156.

8. Pidkasisty P. I. *Pedagogika: Uchebnik dlya studentov vysshikh ped. ucheb. zavedeniy*. [Pedagogy: Textbook for University Students]. – М., 1996. – 432 p.

УДК 378.2

Основные направления формирования досуговых стратегий преподавателя вуза

Т. А. Вековцева

Principal directions for forming the university teaching staff leisure strategies

T. A. Vecovtseva

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития личности преподавателя вуза. Обосновано, что устойчивая основа для профессионального роста преподавателя создается в досуговой деятельности. Представлены результаты анализа социокультурной ситуации в сфере высшего профессионального образования, обуславливающие необходимость формирования досуговых стратегий преподавателя вуза. Введены понятия «досуговая стратегия» или «стратегия досуга» в качестве критерия для оценки профессиональных деформаций, происходящих в пространстве досуга современного преподавателя вуза. Выделен ряд досуговых стратегий преподавателя, среди которых: стратегия профессионального саморазвития, стратегия интеллектуально-творческого развития, коммуникативная стратегия и стратегия активного отдыха и здоровья. Исследование подтвердило противоречие между интересами в виде «желаемого досуга» и «реализуемого досуга», что еще раз подтверждает наличие мотивационной составляющей, специфики ценностных ориентаций, индивидуализации и дифференциации досуговых стратегий преподавателя вуза.

Abstract. The article considers the problem of university teaching staff personal development. It is proved that firm basis for the teacher professional growth is created in leisure activities. The article presents results of analysis of higher education institution socio-cultural situation which condition the necessity to form university teaching staff leisure strategies. The concept of “leisure strategy” is introduced as a criterion for evaluating the professional deformations occurring in university teaching staff leisure space. In the ar-

ticle is identified a number of teacher leisure strategies including: professional self-development strategy, the strategy of intellectual and creative development, communication strategy and the strategy of active recreation and health. The study confirmed the contradiction between the “desired leisure” and “realizable leisure”, that once again confirms the presence of motivational component, specificity of value orientations, individualization and differentiation of university teaching staff leisure strategies.

Ключевые слова: преподаватель вуза, развитие личности преподавателя, досуг, досуговая деятельность, досуговая стратегия.

Key words: university teaching staff, personal development of university teaching staff, leisure, leisure activity, leisure strategy.

Происходящие сегодня процессы модернизации высшего профессионального образования в России выдвигают на передний план преподавателя вуза, и, следовательно, актуализируют проблему профессионального развития личности преподавателя. На протяжении многих лет личность преподавателя вуза, специфика и особенности его профессиональной деятельности привлекают пристальное внимание ученых. Данные вопросы исследуются в психологии, педагогике, социологии и других областях научного знания. Особое внимание исследователи уделяют личностным особенностям преподавателя; его социальному портрету; особенностям преподавательской деятельности; вопросам мотивации и оценки профессиональной деятельности преподавателя вуза и др. [1; 2 и др.]. Ученые подчеркивают, что преподаватели как социально-профессиональная группа выполняют важные социальные функции, направ-

ленные на обеспечение социокультурного развития общества.

Проведенный ретроспективный анализ научных и монографических публикаций отечественных и зарубежных ученых, а также синтез практических разработок позволили выявить, что профессиональная деятельность преподавателя вуза предполагает его постоянное профессиональное развитие. Это связано с тем, что преподаватель выполняет различные роли (педагога, тьютора, воспитателя, исследователя и др.), расширяя горизонт своей профессиональной деятельности. Следовательно необходимо расширять и направления исследования вопроса о создании устойчивой основы для профессионального роста преподавателя. Другими словами, необходимо учитывать резервы не только внутривузовского повышения квалификации, но и проанализировать и максимально использовать возможности свободного времени преподавателя, времени досуга с целью создания благоприятной атмосферы и основы для профессионального саморазвития [1 и др.].

Наша позиция заключается в том, что в современных условиях одним из основных факторов развития личности является ее досуговая деятельность. В частности, речь идет и о профессиональном развитии личности преподавателя вуза, так как именно в досуговой деятельности происходит восстановление физических, эмоциональных и интеллектуальных сил человека, а также создается устойчивая основа для профессионального роста, преодоления профессиональных деформаций и других негативных аспектов профессиональной деятельности преподавателя.

В связи с этим, не случайно развивающиеся мировые державы, а также экономически успешные страны значительно усилили с начала XXI века свое внимание к проблеме свободного времени личности. Четко прослеживаются тенденции выдвижения сферы свободного времени на передний план, повышения уровня культуры досуга человека, рассмотрения досуговой деятельности в аспекте профессионального становления и саморазвития личности. Именно данные направления способствуют активному росту творческого и профессионального потенциала общества в целом, оказывают целенаправленное влияние на перспективы его развития, а также исторические судьбы.

Однако научный анализ досуговой деятельности преподавателя вуза в работах российских и зарубежных ученых показал, что в основном рассматриваются отдельные аспекты досуга, его формы, происхождение, творческое начало, влияние на эмоциональную сферу личности, ее культуру и др. Лишь в отдельных публикациях освещается проблема досуговой деятельности в сфере высшего профессионального образования, ставится задача целостного изучения досуга как социокультурного феномена, а также образовательного пространства вуза как фактора формирования досуговой активности преподавателей и студентов [3 и др.].

Большинство авторов придерживаются позиции, что досуг представляет собой некоторую специфическую сферу свободного времени личности, в которой происходит самовыражение ее сущностных сил и природных задатков. Кроме того, в сфере досуга происходит целенаправленный выбор видов активной деятельности на основе личностных интересов и предпочтений, ее содержания, видов, форм и целевых установок. Поэтому досуг является достаточно самостоятельной сферой жизнедеятельности человека и особой подсистемой культурной жизни общества.

Практика показывает, что в современных условиях развития высшего профессионального образования и преобразования профессиональной деятельности преподавателя вуза существенно меняется и содержание его досуговой деятельности. В результате происходит формирование новых видов досуговой деятельности, обоснованных социально-культурными изменениями в обществе и профессионально-личностными трансформациями преподавателя. Данное обстоятельство приводит к необходимости выявления актуальных на сегодняшний день досуговых стратегий преподавателя вуза.

Вообще стратегия жизни, по мнению ученых Ю. М. Резника и Е. А. Смирнова, – это социокультурно обусловленная система ориентирования личности в будущей жизни, принятая на долговременную перспективу. На основе данного определения досуговую стратегию преподавателя вуза необходимо рассматривать как социокультурно обусловленную систему ориентирования личности в сфере досуга, принятую с определенной перспективой.

Понятие «досуговая стратегия» (или «стратегия досуга») выбрано в качестве критерия для оценки профессиональных деформаций, происходящих в пространстве досуга современного преподавателя вуза. Под «досуговыми стратегиями» в научной литературе понимается механизм удовлетворения потребностей в сфере досуга, а также реализации целей, в которых преподаватель вуза видит результат своего досугового времяпрепровождения [4; 5 и др.].

Важно отметить, что досуговая стратегия преподавателя вуза должна разрабатываться на основе личноопределенной цели, которая формируется с учетом его индивидуального потенциала и с использованием доступных ресурсов. Кроме того, выявление досуговых стратегий преподавателя вуза предполагает исследование мотивов личности преподавателя, что в конечном итоге и определяет содержание, виды и формы его досуговой деятельности. Другими словами, зафиксировать определенный вид досуга преподавателя вуза не является достаточным, т. к. только специфика содержания и мотивы досуговой деятельности могут раскрыть истинный смысл данной деятельности, а также направленность на достижение поставленных целей.

Еще одним немаловажным моментом в определении досуговых стратегий преподавателя вуза является культура досуга, которая выступает как качественная характеристика досуговой деятельности личности, а также отражает ценностные ориентации преподавателя, его формы поведения, готовность к осуществлению профессионально значимой досуговой деятельности, способствующей реализации научно-творческого потенциала.

Именно такой подход к исследованию пространства досуга преподавателя вуза позволяет эмпирически зафиксировать его досуговые стратегии и определить воздействие изменений, в условиях которых они формируются и реализуются.

Социологическое исследование на предмет выявления досуговых стратегий преподавателя вуза было проведено в Южно-Уральском государственном университете (национальный исследовательский университет) (ЮУрГУ НИУ). В исследовании приняли участие деканы факультетов, заведующие кафедрами, профессорско-преподавательский состав факультетов

экономического профиля (институт экономики торговли и технологий, факультет экономики и управления, международный факультет, факультет экономики и предпринимательства).

В качестве основных методов опросов были выбраны интервью и опросы в фокус-группах. Они сочетались с массовыми опросами об общих ценностных ориентациях преподавателя вуза в сфере досуга. Такая корреляция методов опроса основана на мировой практике, в которой прослеживается устойчивое применение методологического подхода, состоящего в сочетании массовых опросов с изучением единичных случаев, отдельных типичных жизненных траекторий. Это позволяет более глубоко и всесторонне проанализировать массовые тенденции [2].

Таким образом, сочетание данных массовых опросов об общих ценностных ориентациях преподавателей вузов в сфере досуга с данными интервью и фокус-групп конкретных представителей досуговых стратегий позволило раскрыть наиболее важные причины выбора преподавателями соответствующих видов досуговой деятельности. Это помогло выявить многообразие способов достижения различных целей, которые реализуются современным российским преподавателем в пространстве досуга.

Формирование фокус-групп осуществлялось по возрастному критерию и по стажу научно-педагогической деятельности в высшей школе. Такой подход обусловлен необходимостью сравнения досуговых стратегий начинающих преподавателей со стратегиями более опытных коллег. К тому же результаты исследования контрольной группы, состоящей из более опытных представителей профессорско-преподавательского состава, позволили зафиксировать различие стратегий досуга между начинающими («молодыми») преподавателями, характеризующихся своеобразием социокультурной ситуации.

Интервью проводилось с представителями всех групп и позволило выявить ценностные ориентации в сфере досуга преподавателей разного возраста и стажа педагогической деятельности, а также степени распространения среди определенных групп представителей профессорско-преподавательского состава отдельных видов досуговой деятельности. Такая необходимость связана, в первую очередь, с

тем, что ценности в сфере досуга выступают первичным элементом в формировании досуговых стратегий, направленных на достижение определенных целей, в том числе и профессиональных.

Проведенные интервью и опросы в фокус-группах представителей профессорско-преподавательского состава четырех крупных структурных подразделений ЮУрГУ дали следующие результаты.

Данные опроса, прежде всего, свидетельствуют о том, что досуговая деятельность преподавателя вуза зависит не столько от социокультурной ситуации в стране, регионе, конкретном вузе, сколько от его творческого, духовного, профессионального, научного потенциала, от его ценностных ориентаций. Именно эти аспекты задают направленность различных форм досуга, их программу и содержание.

Наиболее значимыми источниками и факторами свободного выбора времяпрепровождения для преподавателей вуза являются (в порядке убывания): культура и искусство (73,7% опрошенных); художественная и гуманитарная литература (51,2%); современные достижения науки и техники (42,8%); преподавательская деятельность (38,9%); активный отдых, спорт, туризм (34,1%); семейные традиции, семейный досуг (28,3%); экономическая, техническая литература (литература по профилю подготовки студентов) (27,5%); национально-культурные традиции и религия (по 17,3%).

Необходимо отметить, что результаты исследования не подтвердили выводы ученых о снижении за последние годы ценности свободного времени, которые были сделаны в отношении населения страны в целом [6 и др.]. Напротив, данные результаты показали, что досуговая активность преподавателей вуза достаточно многообразна по своему диапазону. Среди ее структурных элементов наиболее актуальными являются: познавательный, художественный, коммуникативный и релаксационный элементы.

С целью получения информации о досуговых стратегиях преподавателей вуза в процессе интервью и бесед в фокус-группах были заданы вопросы о предпочтениях преподавателей, о причинах выбора той или иной стратегии досуга, об ожидаемых результатах досуговой деятельности, о целях, для достижения которых

преподаватели осуществляют данную деятельность в свободное время и др.

Особенно эффективным исследовательским приемом в процессе выявления досуговых стратегий преподавателей вуза было планирование своего досуга при помощи проективных заданий, при помощи которых выявлялись ориентации на определенные виды досуговой деятельности, которые не реализовывались в действительности, т. е. выявлялась неудовлетворенность потребностей в сфере досуга, а также ее причины.

Представленные вопросы и проективные задания позволили определить роль и место досуга в деятельности преподавателя вуза, а также выявить виды досуговой деятельности, которым отдавалось наибольшее предпочтение.

На основе полученных результатов выявлены основные досуговые стратегии преподавателя вуза.

Досуговая стратегия – профессиональное саморазвитие преподавателя вуза. Профессиональное саморазвитие преподавателя вуза представляет собой процесс обогащения профессиональных способностей, профессиональных и личностных качеств преподавателя в ходе его целенаправленной профессиональной деятельности [1 и др.].

Исследование показало, что многие преподаватели в свободное время совершенствуют свое педагогическое мастерство, работают над источниками профессиональных знаний, изучают научной литературы по специальности. Большое число опрошенных с этой целью регулярно просматривают специальные телевизионные программы или находят необходимую информацию в сети Интернет.

Учитывая тот факт, что речь идет о досуговых стратегиях преподавателя вуза, мы пришли к выводу, что досуговая стратегия – профессиональное саморазвитие преподавателя вуза – является в данном случае наиболее значимой. Эффективность досуговой деятельности как фактора профессионального саморазвития преподавателя вуза повышается, если:

- 1) осуществляется процесс развития профессионально значимых качеств личности, таких как гностические, коммуникативные и организационные;

- 2) активизируется развитие индивидуально-творческого потенциала преподавателя вуза

посредством учета мотивационной, эмоциональной и деятельностной сфер личности;

3) организуется соответствующая поддержка научно-педагогических работников в процессе освоения профессионально ориентированных видов досуговой деятельности.

Следующей по значимости стратегией досуга, согласно результатам социологического исследования, является досуговая стратегия интеллектуально-творческого развития. Преподаватели вуза отмечают досуговую активность, проявляющуюся в сфере художественной культуры. В свободное время они отдают предпочтение чтению художественной литературы, регулярным занятиям художественным творчеством, фотографией, литературным и изобразительным творчеством и т. п.

Отметим, что данная досуговая стратегия реализуется через единство производства и потребления. Это связано с тем, что преподаватели посещают выставки и музеи, театры и кинотеатры. Данные выводы мы обнаружили и в других социологических исследованиях [4; 5 и др.].

Досуговая стратегия интеллектуально-творческого развития преподавателя вуза основана на активном отношении человека к миру. От этого отношения, прежде всего, зависит тот объем интеллектуально-творческого развития преподавателя, который он вберет в себя. Это определяется его жизненной позицией, опытом, знаниями, профессиональными интересами, возрастом, вкусом и др.

Конечно, досуг преподавателя вуза невозможно представить вне его общения с другими людьми (коллегами, студентами, работодателями, представителями СМИ и др.). В процессе общения происходит обмен опытом, информацией, умениями, навыками, результатами деятельности. Данное обстоятельство чрезвычайно важно для анализируемой проблемы и позволяет выделить следующую досуговую стратегию преподавателя вуза – коммуникативную.

Коммуникативная досуговая стратегия одновременно является способом формирования соответствующих сущностных сил преподавателя и их реализации. Спецификой общения является направленность партнеров друг на друга, ориентирующаяся на каждого из них именно как на субъекта.

Большинство опрошенных преподавателей отдают предпочтение общению с друзьями,

общению в Интернете, общению с близкими. Особое место занимает профессиональное общение.

Как показало исследование, коммуникативная стратегия досуга преподавателя вуза тесно связана со стратегией активного отдыха и здоровья. Для многих преподавателей физическая подготовка позволяет успешнее осуществлять профессионально-педагогическую деятельность. Однако меньше половины респондентов отмечают регулярные занятия спортом. У большинства опрошенных занятия физкультурой и спортом формируют такие личностные качества, как самоконтроль, самоанализ, выдержку и силу воли, некоторые отмечают эстетические потребности и формирование хорошего вкуса. Кроме того, просмотр спортивных мероприятий помогает хорошо отдохнуть и поднять настроение.

Таким образом, на основе проведенного исследования выделены основные досуговые стратегии преподавателя вуза: стратегия профессионального саморазвития, интеллектуально-творческого развития, коммуникативная стратегия и стратегия активного отдыха и здоровья. Кроме того, исследование подтвердило наличие противоречия между интересами в виде «желаемого досуга» и «реализуемым досугом», что еще раз подтверждает наличие мотивационной составляющей, специфики ценностных ориентаций, индивидуализации и дифференциации досуговых стратегий преподавателя вуза.

Данные выводы иллюстрируют необходимость формирования досуговых стратегий преподавателя вуза и определяют перспективы дальнейших исследований в аспекте выявления причин и механизмов формирования предпочтений досуговой активности, направленной на профессиональное саморазвитие и самообразование, что позволит выйти на новый уровень осмысления роли досуга в образовательном пространстве вуза.

Библиографический список:

1. Калнинш Л. М. Теоретическая модель саморазвития учителя в профессионально-динамической системе / Л. М. Калнинш // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 3 (22). – С. 248–251.
2. Подповетная Ю. В. Методы развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю. В. Подповетная // Сов-

ременные исследования социальных проблем. – 2011. – Т. 8. – № 4. – С. 51–59.

3. Жарков А. Д. Технология культурно-досуговой деятельности / А. Д. Жарков. – М., 2002.

4. Литвак Р. А. Организация досуговой деятельности пожилых людей в фитнес-клубе / Р. А. Литвак, И. В. Резанович // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6. – С. 177–183.

5. Ярцев А. А. Досуговая деятельность как фактор профессионального становления будущего педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01: – Н. Новгород. – 2004. – 152 с.

6. Патрушев В. Д. Труд и досуг рабочих (бюджет времени, ценности и мотивы) / В. Д. Патрушев. – М. : Изд-во Института социологии РАН. – 2006. – 164 с.

References:

1. Kalninsh L. M. *Theoretical Model of Teachers' Self-Development in Dynamic Professional System* [Teoreticheskaya model' samorazvitiya uchitelya v professional'no-dinamicheskoy sisteme] Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [World of Science, Culture, Education]. – 2010, – № 3 (22). – P. 248–251.

2. Podpovetnaya Yu. V. *Methods of Scientific and Methodological Development of Culture of Higher Education Institution Teaching Staff* [Metody razvitiya nauchno-metodicheskoy kul'tury prepodavatelaya vysshey shkoly] *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem* [Modern Research of Social Problems]. – 2011. – V. 8. – № 4. – P. 51–59.

3. Zharkov A. D. *Tekhnologiya kul'turno-dosugovoy deyatel'nosti* [Technology of Cultural and Leisure Activities]. – Moscow, – 2002.

4. Litvak R. A., Rezanovich I. V. *Organization of Leisure Activity of Older People in Fitness Club* [Organizatsiya dosugovoy deyatel'nosti pozhilykh lyudey v fitnes-klube] *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education]. – 2011. – № 6. – P. 177–183.

5. Yartsev A. A. *Dosugovaya deyatel'nost' kak faktor professional'nogo stanovleniya budushchego pedagoga: dis. ... kand. ped. nauk* [Leisure Activity as a Factor of Future Teacher Professional Development: Author's thesis]. – N. Novgorod, 2004. – 152 p.

6. Patrushev V. D. *Trud i dosug rabochikh (byudzheth vremeni, tsennosti i motivy)* [Labor and leisure of workers (Time Budget, Values and Motives)]. – Moscow, 2006. – 164 p.

УДК 378.091.398

Проектирование процессов управления качеством образовательной услуги и научно-методической деятельности в учреждении ДПО

Н. П. Эпова

Designing the processes of educational services and methodological activities management in the institution of additional professional education

N. P. Epova

Аннотация. Статья посвящена вопросам оценки качества образовательных услуг и результативности научно-методической деятельности в учреждении дополнительного профессионального образования. Автор проанализировал актуальные нормативно-правовые документы, определяющие деятельность образовательной организации в области качества образовательных услуг, перечень обязательной информации о системе образования, подлежащей мониторингу, представил собственное видение процесса проектирования деятельности по управлению качеством услуги, организации системы менеджмента качества, описал требования к качеству менеджмента организации, реализующей дополнительные профессиональные программы. При рассмотрении систем учебной и научно-методической работы кафедр автором использованы процессный подход, принципы самооценки и самообследования, идеология ориентации на потребителя. Статья содержит рекомендации по проведению оценки и самооценки результативности и эффективности рассматриваемой деятельности, по осуществлению оценки процессов, их измерению, анализу и улучшению. Выявлены объекты и субъекты мониторинга, его содержательные линии, проанализирована базовая модель мониторинга и представлена инновационная система мониторинга деятельности кафедр.

Abstract. The article is devoted to issues of educational services quality evaluation and methodological activity effectiveness in institution of

additional professional education. The author analyzed current regulatory and legal documents that determine the activities of educational organizations in context of educational services quality, list of mandatory information concerning the education system to be monitored. Author presented personal vision for process of designing quality management activities, the organization of quality management system, described requirements to the quality management of the institution that implements additional professional programs. When considering systems of departments educational and methodological activities, author used the process approach, principles of self-evolution and self-examination, ideology of customer orientation. The article contains the recommendations for evaluation and self-evaluation of effectiveness and efficiency of activities for the implementation of processes evaluation, measurement, analysis and improvement. In the article are defined objects and subjects of monitoring, its «content lines»; the monitoring basic model is analyzed and innovative system of departments activities monitoring is presented.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, система оценки качества образования, потребители образовательной услуги, процессная модель управления, самооценка, самообследование, проектирование, менеджмент качества, показатели деятельности, мониторинг, персонифицированная система повышения квалификации.

Key words: additional professional education, the system of education quality assessment, con-

sumers of educational services, process-based management model, self-esteem, self-examination, designing, quality management, performance indicators, monitoring, personified system of professional development.

В настоящее время происходит уверенное становление общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), призванной стать важнейшим институциональным компонентом системы образования Российской Федерации. Все более актуальными становятся вопросы институционализации современных представлений о качестве образования, ориентации на процедуры самообследования, самооценки и учета мнения потребителей, а также качества процессов, принципов построения процессной модели управления, оценки результативности и эффективности видов деятельности.

В послании Президента РФ В. В. Путина Федеральному собранию 2006 г. говорилось, что «России нужна конкурентоспособная образовательная система. В противном случае мы столкнемся с реальной угрозой отрыва качества образования от современных требований».

Для исключения этой проблемы следует создать систему объективного независимого внешнего контроля над качеством получаемых знаний; необходимо в широком открытом диалоге с общественностью выработать принципы установления объективных рейтингов образовательных учреждений».

В настоящее время ОСОКО формируется как многофункциональная система, включающая:

- процедуры государственной регламентации образовательной деятельности (лицензирование образовательной деятельности, государственная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность, государственный контроль (надзор) в области образования);

- действующие и апробируемые государственные итоговые аттестационные процедуры (ГИА, ЕГЭ, ГЭК и др.);

- процедуры независимой оценки качества образования, включая оценку качества образования внутри образовательной организации;

- международные, всероссийские, региональные, муниципальные мониторинговые исследования;

- находящиеся на разных стадиях разработки и апробации (в том числе в рамках ФЦПРО на 2011–2015 годы) процедуры оценки качества образования, охватывающие все уровни образования, в том числе процедуры самооценки.

Актуальным является создание и функционирование региональных (областных) СОКО, выделение их составляющих, с учетом муниципальных и школьных СОКО, разработка регионального (областного) стандарта качества образования.

Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 15.05.2013 № 792-р «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы» (подпрограмма 3 «Развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования»), содержит описание проблемного поля. Его составляющими являются: информационная закрытость современной системы образования, непрозрачность для потребителя, не вполне современная культура использования данных об оценке качества потребителями образовательных услуг и др. Среди задач подпрограммы:

- включение потребителей образовательных услуг в оценку деятельности системы образования через развитие механизмов внешней оценки качества образования и государственно-общественного управления;

- формирование культуры оценки качества образования на уровне регионов, муниципалитетов и отдельных организаций через повышение квалификации кадров системы образования в области педагогических измерений, анализа и использования результатов оценочных процедур;

- создание системы мониторинговых исследований качества образования и др.

Рассмотрим проблему оценки качества образования в системе дополнительного профессионального образования (ДПО).

Постановление Правительства РФ от 05 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования» содержит перечень обязательной информации о системе образования, подлежащей мониторингу. В Правилах осуществления мониторинга системы образования в разделе III «Дополнительное образо-

вание», в п. 6 «Сведения о развитии дополнительного профессионального образования» указывается следующий список предоставляемой информации:

– численность населения, обучающегося по дополнительным профессиональным программам;

– содержание образовательной деятельности и организация образовательного процесса по дополнительным профессиональным программам;

– кадровое обеспечение организаций, осуществляющих образовательную деятельность в части реализации дополнительных профессиональных программ;

– научная деятельность организаций, осуществляющих образовательную деятельность, связанная с реализацией дополнительных профессиональных программ и др. Особое внимание обратим на показатель научной деятельности организаций ДПО.

Приказ Минобрнауки России № 1324 от 10 декабря 2013 г. «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» утвердил показатели деятельности организации ДПО, подлежащей самообследованию. Выделены блоки показателей образовательной, научно-исследовательской и финансово-экономической деятельности, а также инфраструктуры.

Так, в блоке «Научно-исследовательская деятельность» определено:

– количество цитирований в индексируемой системе цитирования Web of Science в расчете на 100 научно-педагогических работников;

– количество цитирований в индексируемой системе цитирования Scopus в расчете на 100 научно-педагогических работников;

– количество цитирований в РИНЦ в расчете на 100 научно-педагогических работников;

– количество статей в научной периодике, индексируемой в системе цитирования Web of Science в расчете на 100 научно-педагогических работников;

– количество статей в научной периодике, индексируемой в системе цитирования Scopus в расчете на 100 научно-педагогических работников;

– количество публикаций в РИНЦ в расчете на 100 научно-педагогических работников;

– общий объем НИОКР;

– количество подготовленных печатных учебных изданий (включая учебники и учебные пособия), методических и периодических изданий;

– количество проведенных международных и всероссийских (межрегиональных) научных семинаров и конференций;

– число научных журналов, в том числе и электронных, издаваемых образовательной организацией и др.

Нормативно-правовые документы должны стать ориентиром для проведения проблемно-ориентированного анализа текущего состояния (образ «должного» и «сущего») образовательной системы повышения квалификации (ПК), а также служить основой для построения модели внутреннего мониторинга всех направлений деятельности организации ДПО.

Новую концепцию качества дополнительного профессионального образования предлагает Н. Н. Анискина, ректор ФГОУ ВПО «Государственная академия промышленного менеджмента имени Н. П. Пастухова». Под ее руководством подготовлены «Методические рекомендации по самооценке, оценке результативности и эффективности деятельности организации дополнительного профессионального образования и управлению качеством ДПО».

Исследователь пишет: «При определении качества своей деятельности организации ДПО традиционно в большинстве своем ориентировались на государственные аккредитационные показатели. Федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации», отменив государственную аккредитацию ДПО, создал основу для управления по критериям удовлетворенности обучаемого контингента, уровня способности применять полученные знания на практике требованиям работодателя. Новый закон «Об образовании в РФ», вводя инструменты независимой оценки качества, ответственность за управление качеством рассматривает как обязательство, добровольно принятое на себя образовательной организацией. Организации ДПО в условиях конкурентных рыночных отношений могут ориентироваться на три вида независимой оценки и соответствующие им системы признания качества» [1]. За основу в методических рекомендациях взята идеология ориентации на потребителя, описан процессный подход к оценке каче-

ства, представлены требования к качеству образовательной услуги и требования к качеству менеджмента. Особое внимание уделено процедурам самообследования и самооценки; оценке и анализу качества процессов; принципам построения процессной модели управления качеством работы кафедр, оценке результативности и эффективности деятельности.

Опыт ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО в статусе федеральной стажировочной площадки по реализации направлений ФЦПРО на 2011–2015 годы, деятельность по научно-методическому сопровождению новых образовательных стандартов, а также предстоящая апробация профессионального стандарта педагогической деятельности в условиях персонификации актуализируют задачи совершенствования системы управления качеством образовательной услуги и реализации современного механизма мониторинга качества деятельности научно-методических кафедр института по повышению квалификации педагогических и управленческих кадров образования.

Успешное решение данных задач обусловлено интенсивным развитием научно-методической и исследовательской деятельности института в рамках реализации мероприятий ФЦПРО по достижению современного качества образования:

– разработаны инновационная модель персонификации региональной системы повышения квалификации (ПК) и организационно-деятельностный механизм ее осуществления в условиях института и муниципальной методической службы;

– систематизированы научно-теоретические основы мониторинга качества ДПО в рамках монографии «Мониторинг качества дополнительного профессионального педагогического образования в контексте стратегий инновационного развития» [2];

– проведена апробация диагностических инструментов мониторинга продуктивности и инновационной направленности научно-методической работы кафедр института.

В условиях реализации «Программы развития региональной системы дополнительного профессионального образования Ростовской области на 2011–2015 годы», «Инновационной модели региональной системы повышения квалификации педагогических и управленческих

кадров» (2011 г.) разработано и действует «Положение об организации персонифицированной системы повышения квалификации специалистов образования». В п. 1.10 данного Положения сказано: «Качество реализации заказа на образовательные услуги оценивается на основании показателей итоговой аттестации обучающихся в условиях персонифицированной системы ПК, а также наличием сертификатов качества освоения участниками ПК модульных целевых учебных программ. Процедура экспертизы качества исполнения образовательного заказа проводится аттестационной комиссией при РИПК и ППРО и экспертной комиссией профессионально-общественного Совета» [3, с. 17]. В данном Положении (п. 3.4.3; 3.4.4) указывается и на то, что «...качество и эффективность научно-методической деятельности (НМД), обеспечивающей персонифицированную модель ПК, оцениваются по показателям степени вклада каждого участника данного вида НМД в индивидуальный или коллективный итоговый продукт: программу, проект, пособие, а экспертиза качества НМД ее участников проводится в ходе заседаний соответствующих кафедр института, конференций, редакционно-издательского совета, ученого совета РИПК и ППРО в условиях открытости и доступности участия образовательного сообщества региона».

Для проектирования процесса управления качеством образовательной услуги, качества менеджмента организации и инновационной системы мониторинга деятельности кафедр (табл. 1, 2; рис. 1, 2, 3) воспользуемся актуальными для учреждений ДПО нормативно-правовыми документами, методическими рекомендациями [1], а также «Положением об организации персонифицированной системы повышения квалификации специалистов образования в ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО» [3]. В качестве оснований проектирования определим идеи: процессного подхода, самооценки и самообследования, анализа качества процессов [4; 5]. В основе проектирования выделение направлений деятельности по управлению качеством образовательной услуги и действия, обеспечивающие данное управление (табл. 1).

Для построения процессной модели управления качеством работы кафедр необходимым является определение принципов и ша-

гов реализации: 1 шаг – именовать процессы и все их основные составляющие (шаги); 2 шаг – определить руководителя каждого процесса; 3 шаг – описать начало и конец процесса (границы), входы (плановые задания или ожидания, требования, предъявляемые к процессу потребителем) и выходы (полученные результаты, измеренные через показатели); 4 шаг – описать нормативные и культурные ограничения, определить необходимые для его выполнения ресурсы.

Представим систему учебной деятельности кафедр (табл. 3), а также научно-методическую работу в учреждении ДПО как процессы

(рис. 2). Для определения характеристик (показателей) процессов необходимо ответить на следующие вопросы:

- С какой целью данный процесс реализуется в организации?
- В чем можно выразить ценность процесса для организации?
- Каким образом достижение целевых показателей процесса влияет на достижение общих целей организации?
- Кто является потребителем результата процесса?
- Каковы требования потребителя к процессу и его результату?

Таблица 1

**Проектирование процесса управления качеством образовательной услуги
в условиях реализации персонифицированной системы повышения квалификации
специалистов образования**

Направление деятельности по управлению качеством образовательной услуги	Действия, обеспечивающие управление качеством образовательной услуги
<i>1. Определение потребностей в ДПО (провести анализ потребностей в обучении)</i>	
1.1. Получить аналитическую информацию о соответствующем образовании слушателей	Анкетирование, соц. опрос (на входе)
1.2. Определить образовательный запрос (цели, желания, стремления, потребности, трудности), тем самым содействовать персонификации ПК (отдел маркетинга образовательных услуг)	Анкетирование, соц. опрос (на входе). Составление (корректировка) персонифицированных образовательных программ. <i>Пункт 4.5.</i> «Положения об организации персонифицированной системы ПК специалистов образования»: участники ПК имеют право принимать участие в экспертизе содержания целевых учебных программ ПК, в работе семинаров, ..., в заседаниях ученого совета и кафедр института по вопросам повышения качества и доступности персонифицированной системы ПК. Аналитические исследования отдела маркетинга образовательных услуг, отдела учебно-методической и организационной работы; отдела научно-методической работы
1.3. Заключить соглашение о предоставлении образовательных услуг с заказчиком	<i>Пункт 3.2.2.</i> «Положения ...»: заключение договорных соглашений между Исполнителем в лице ректора ИПК и Заказчиком образовательной услуги в лице Минобразования Ростовской области (государственное задание), муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования (договоры на обучение педагогических и управленческих кадров), работников образования (индивидуальные договоры с физическими лицами на оказание образовательных услуг). Заключение договора с работодателем (директор школы, зав. ДОУ), который направляет сотрудника на ПК, работодатель может определить показатели успеха ПК для своего сотрудника, предоставив обратную связь после курсовой подготовки).
<i>2. ИПК должен убедиться, что:</i>	
2.1. Содержание обучения и процесс обучения соответствует потребностям обучающегося, заказчика (например, директора ОУ, который отправляет сотрудника на ПК)	Экспертиза образовательной программы, учебных модулей (на заседании учебно-методической комиссии). Посещение учебных занятий преподавателей и методистов, осуществляющих ПК; промежуточная диагностика; диагностика на выходе. Рейтинговые карты. Отчеты руководителей курсовых мероприятий на заседании учебно-методической комиссии.

	<i>Пункт 3.2.6.</i> «Положения...»: качество реализации образовательного заказа и эффективность применения результатов ПК определяется на основании экспертизы уровня освоения обучающимися индивидуальной учебной программы ПК
2.2. Методы обучения и материалы, которые будут использоваться, являются соответствующими, точными с точки зрения их содержания, достаточными для достижения целей	Посещение учебных занятий преподавателей и методистов, осуществляющих ПК. Диагностика на выходе. Анкетирование «Удовлетворенность качеством образовательной услуги», социологический опрос, репортажи слушателей на сайте института
3. <i>Проектирование образовательных услуг</i>	Аналитическая деятельность отдела маркетинга образовательных услуг. Формирование перечня образовательных услуг ИПК, депозитарий программ. *Обновление содержания ПК (с учетом ФГОС, ФЦПРО, профессионального стандарта педагога и др.): разработка образовательных программ, модулей
4. <i>Планирование учебного процесса</i>	
4.1. Разработать и документально оформить учебный, учебно-тематический планы, средства оценки и контроля	Утверждение документации руководителем структурного подразделения; проректором по УМР. Деятельность отдела УМР по формированию современных требований к документации и образовательному процессу ПК
4.2. Выбрать методы обучения.	Согласование планируемого результата персонифицированного маршрута ПК и методов, технологий обучения. Активное использование стажировочных практик. Реализация принципа: «преподавателями ПК становятся и сами педагоги, обучающие своих коллег»
5. <i>Предоставление образовательных услуг</i>	
5.1. Ознакомление слушателей с инструментарием, критериями, используемыми для оценки	Куратор, руководитель курсов. Информация на сайте ИПК
5.2. Проведение процедур, которые должны быть выполнены в случае неудовлетворенности или разногласий между сторонами	Отдел управления делами. Анализ
5.3. Обеспечение поддержки обучения (доступ к библиотеке, консультационные услуги, доступ к компьютеру, наставничество)	<i>Пункт 4.5.</i> «Положения...»: пользоваться имеющимися у исполнителя ИК-средствами, нормативной, инструктивной и методической документацией по вопросам профессиональной деятельности, библиотекой, медиатекой, услугами подразделений ИПК и ППРО
5.4. Гарантировать, что все ресурсы, указанные в учебном плане, доступны и др.	ППС и методический корпус, отвечающие за поставку образовательных услуг, имеют в наличии эти услуги и обучены для их использования
6. <i>Мониторинг поставки образовательных услуг (получение обратной связи о методах и используемых ресурсах, об их эффективности)</i>	<i>Пункт 3.2.4</i> «Положения...»: итогом учебной деятельности обучающегося в условиях персонифицированной системы ПК является разработка и защита проекта решения актуальных проблем модернизации образования, с размещением презентаций проектов в открытый доступ с последующим их обсуждением профессионально-педагогическим сообществом в режиме онлайн. <i>Пункт 3.2.5.</i> : В процессе освоения модулей Потребитель формирует накопительный портфель из сертификатов качества освоения содержания модулей и итогового сертификата успешности освоения индивидуальной учебной программы ПК. <i>Пункт 3.2.6.</i> : Качество реализации образовательного заказа и эффективность применения результатов ПК определяется на основании экспертизы уровня освоения обучающимися индивидуальной учебной программы ПК. <i>Пункт 4.6.</i> : Качество освоения слушателями персонифицированной системы ПК целевых учебных программ, индивидуальных планов ПК оценивается по результатам индивидуального накопительного учета прохождения этапов (освоения модулей) ПК, общественной экспертизы в форме: учета уровня освоения образовательной программы (дневник, зачетная книжка, портфолио); итоговой и промежуточных аттестаций (зачет, экзамен, письменное представление зачетной или выпускной работы, защита творческой работы или проекта, с размещением презентаций проектов в открытый доступ; мониторинга «приращения» педагогической квалификации с привлечением ММС, администрации и творчески активных групп педагогов школ)

Таблица 2

**Требования к качеству менеджмента организации,
реализующей дополнительные профессиональные программы**

<i>Требования к качеству менеджмента организации, реализующей программы ДПО</i>	
1. Общие требования к менеджменту организации, реализующей ДПО	В организации принята СМК, принято положение о СМК или СОКО
2. Стратегия и бизнес-менеджмент (описание структуры управления, основных процессов и политики в области качества в организации)	Положение о СМК или СОКО утверждено Ученым советом ИПК. Политика и стратегия в области качества отражена в программе развития ИПК
3. Анализ системы менеджмента (результаты внутренних и внешних проверок (аудитов); выявление и разрешение любых несоответствий в системе менеджмента; результаты оценки образовательных услуг)	Заседания ректората. Сектор квалиметрии и статистики
4. Предупреждающие и корректирующие действия (выявление несоответствий в системе менеджмента; определение их причин; исправление; своевременное осуществление необходимых действий; запись результатов после принятых действий; обзор эффективности предпринятых корректирующих действий)	Заседания ректората. Сектор квалиметрии и статистики
5. Управление рисками	Заседания ректората
6. Управление персоналом (ИПК должен гарантировать, что персонал в рамках своих должностных инструкций владеет всеми ключевыми компетенциями, требуемыми для осуществления процессов, необходимых для предоставления образовательной услуги, и что эти компетенции поддерживаются на должном уровне)	Информация на сайте ИПК «Показатели деятельности организации ДПО, подлежащей самообследованию»: численность / удел. вес численности научно-педагогических работников (НПР), имеющих ученые степени и (или) ученые звания, в общей численности НПР; численность / удел. вес численности НПР, прошедших за отчетный период ПК или профессиональную переподготовку
6.1. Предоставление должностных инструкций, соответствующих требуемым ключевым компетенциям, которые должны пересматриваться через определенные промежутки времени	Корректировка должностных инструкций. Внедрение эффективного контракта
6.2. Гарантия того, что компетенции каждого сотрудника предоставляющего образовательные услуги, оценены или проверены на соответствие их должностной инструкции и эта оценка или отчеты документально оформлены	Свидетельства о ПК; сертификаты
6.3. Разработаны и внедрены процессы для управления, оценки и обеспечения обратной связи по компетентности и эффективности работы персонала	Обзоры учебных и практических занятий. Анкетирование слушателей ПК
6.4. Осуществляется обратная связь с персоналом по их мотивации и удовлетворенности работой	Анкетирование персонала. Рефлексивные недели для обсуждения. Согласование перечня показателей в эффективном контракте
6.5. Персонал подвергается постоянному процессу профессионального развития, и влияние этого развития оценивается и документально оформляется	Действуют научные школы института, осуществляется ПК ППС и методического состава института; совершенствуется система НМР подразделений: методологические семинары, научно-образовательные сессии, участие в научных мероприятиях и др. Использование ресурсов библиотечно-информационного центра института. Осуществляется мониторинг выполнения показателей НИД (статьи, публикации, организация и участие в научных мероприятиях и др.)
7. Управление коммуникациями	Организовано пространство научного общения: рефлексивные недели; научно-образовательные сессии; электронный документооборот

8. Внутренние аудиты (проводятся соответствующим квалифицированным персоналом; аудиторы не инспектируют свою собственную работу; персонал, ответственный за каждую область, по которой проводится аудит, получает информацию о результатах аудита).	Ежегодные собеседования с ректоратом о выполнении учебных поручений и плана работы структурного подразделения
9. Обратная связь с заинтересованными сторонами	Публичный отчет, аналитические материалы, мониторинговые исследования



Рис. 1. Процесс «учебная работа кафедры»

Таблица 3

Система учебной деятельности кафедр как процесс

Название процесса	Система учебной деятельности кафедр
Цель процесса	Обеспечение образовательного процесса ПК
Границы процесса	Процесс начинается с изучения требований потребителей образовательных услуг в сфере ДПО и заканчивается сформированным заданием на разработку программ ПК и ПП
Входы процесса	Требования потребителей, преобразованные в «производственное задание» или для корректировки образовательной программы, модуля ПК для данного процесса (информация об образовательном запросе, об уровне информационной осведомленности обучающихся ПК)
Выходы процесса	Степень соответствия продукта или услуги требованиям потребителя – обучающихся ПК
Управление процессом	Нормативные документы, регламенты, обеспеченность образовательной программы (наличие программы, учебный план, учебно-тематический план, расписание, диагностический инструментарий)
Ресурсы процесса	Кадровое обеспечение программы, актуальное содержание ПК (основные темы, связанные с содержанием и используемой методологией обучения – направления государственной политики, стратегические ориентиры ФЦПРО, методология профессионального стандарта педагога, компетенции современного педагога, персонифицированная модель ПК и др.)
Шаги процесса и точки контроля	Рейтинг «П» (потенциала) кафедры (сведения о квалификационных характеристиках – уч. степень, звание, публикации, количество подготовленных кандидатов, работа в специализированных советах) за все время работы. Рейтинг «А» (активность по основным направлениям за последние 5 лет). Анкета преподавателей (самообследование). Анкета кафедры (самообследование)

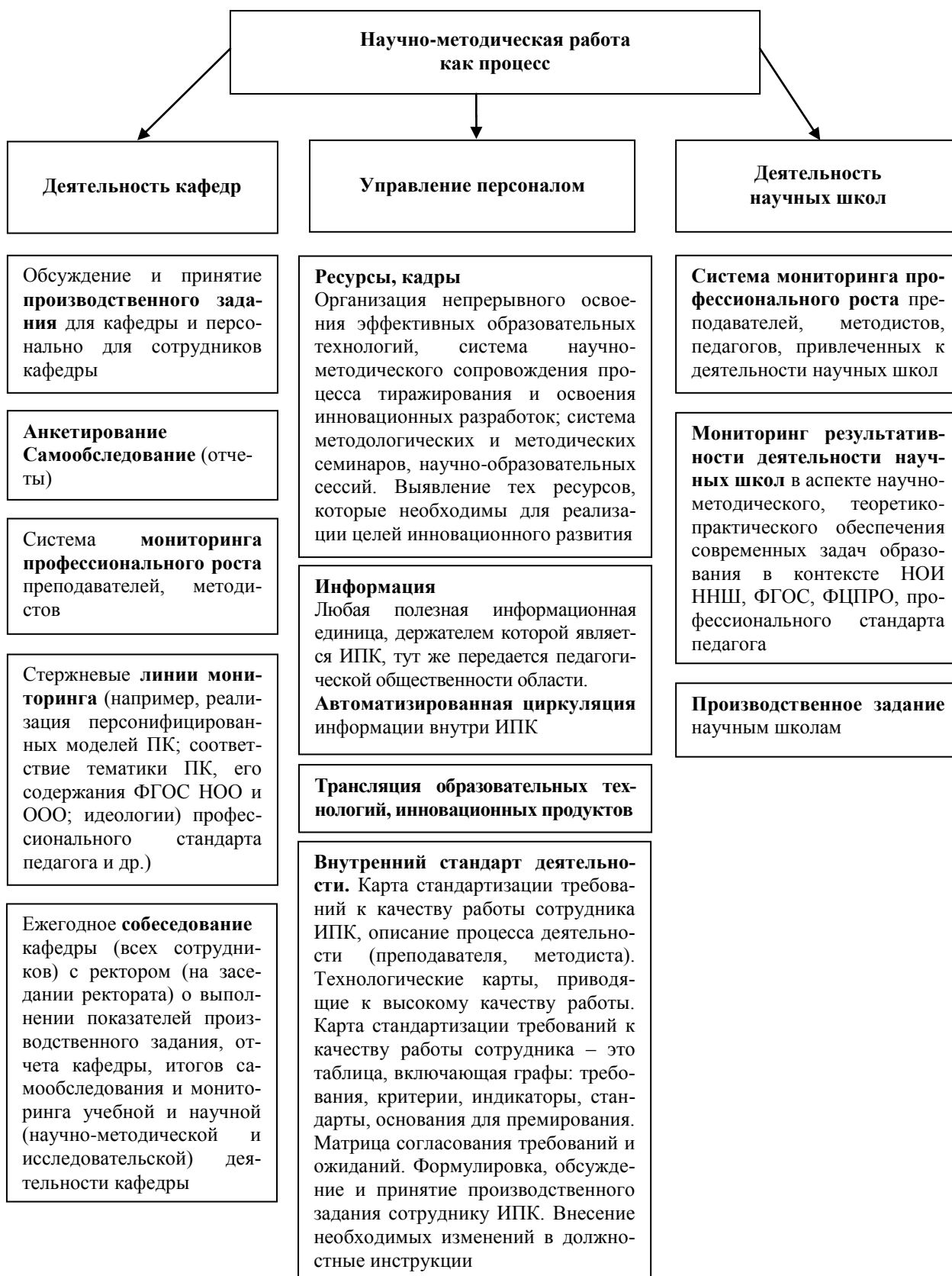


Рис. 2. Научно-методическая деятельность как процесс

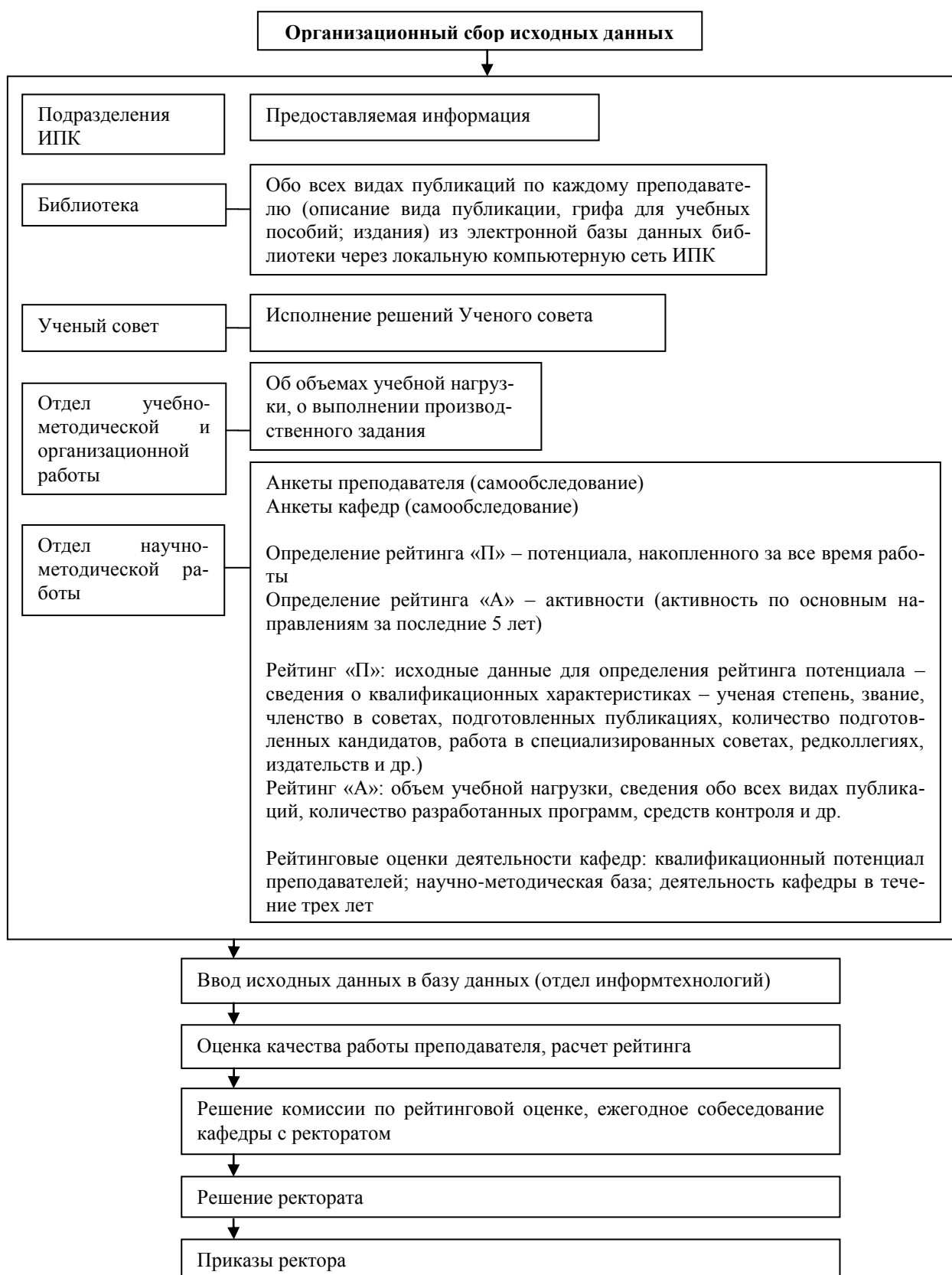


Рис. 3. Схема мониторинга

На данном этапе можно сформулировать некоторые рекомендации. Представим их ниже.

Проведение самооценки

1. Определение области самооценки.
2. Определение ответственного за самооценку и сроков ее проведения.
3. Определение порядка проведения самооценки.
4. Обобщение результатов в отчете.
5. Оценка текущей эффективности процессов организации и выявление участков, требующих совершенствования и нововведений.

Оценка результативности и эффективности деятельности

1. Определить процессы.
2. Определить последовательность и взаимодействие этих процессов
3. Определить процессы менеджмента, необходимые для постановки целей и развертывания их по уровням управления внутри организации.
4. Определить поддерживающие процессы.
5. Установить показатели для оценки результативности и эффективности процесса и его результатов.
6. Определить методы и критерии, необходимые для обеспечения результативности.
7. Осуществить мониторинг.

Рекомендации по проведению оценки процессов

1. Определить показатели, единицы измерения.
2. Создать условия для проведения оценки (назначить ответственного за проведение оценки; установить периодичность оценки процесса; описать алгоритм (регламент) выполнения оценки с указанием соответствующих инструментов оценки, форм отчетности ответственности полномочий; определить порядок ведения записей по процессу, фиксирующих результаты постоянного мониторинга и их анализа).
3. Использовать статистические методы сбора данных, представлять гистограммы, корреляционные диаграммы, среднее, стандартное отклонение, коэффициент вариативности. Все это дает возможность численно измерять процесс и отслеживать тенденции.
4. Сопоставлять показатели процесса за разные периоды времени для обнаружения тенденций.

Важно: первичные требования (критерии) устанавливает потребитель, дополнительные критерии устанавливает владелец процесса. Для этого необходимо определить потребителей, запросить у них какие требования они хотят предъявить к получаемым документам и услугам; далее определить, как произвести и поставить потребителю данный продукт.

Требования к измерению, анализу и улучшению процессов

Получение данных носит характер мониторинга. Анализ данных используется для улучшения процессов и должен представлять информацию: об удовлетворенности потребителя результатами процесса; о соответствии результатов предъявляемым к ним требованиям; о характеристиках и тенденциях процессов и результатов, включая данные о возможности предупреждающих действий.

Среди методов мониторинга (измерения) процессов: инструментальный; социологический (анкетирование, опрос); экспертный (оценки специалистов-экспертов). Важным является обеспечение горизонтальной обратной связи в цепочке процессов «поставщик – потребитель» и вертикальной «руководитель – исполнители» в процессе.

Результативность процесса системы менеджмента качества (СМК) рекомендуется определять по правилу «слабого звена».

Для оценки результативности процесса можно применять вариативные интерпретации, например: процесс функционирует результативно и не требует разработки каких-либо действий; процесс функционирует результативно, но требует разработки предупреждающих действий; процесс функционирует результативно, но требует разработки незначительных корректирующих действий; процесс функционирует недостаточно результативно и требует разработки значительных корректирующих действий; процесс функционирует нерезультативно и требует вмешательства высшего руководства.

Чтобы проектировать инновационную модель, необходимо проанализировать базовую модель мониторинга:

- 1 шаг. Определить то, что будем понимать под «качеством образования в системе ПК».
- 2 шаг. Получить информацию о «должном»; информацию о «сушем» (реальном); информацию о «возможном».

3 шаг. Определить показатели состояния образовательной системы ПК (релевантность системы – ее соответствие социальным ожиданиям (например, государственное задание, показатели по направлениям ФЦПРО, соц. опрос); эффективность, результативность, рентабельность (рациональность использования имеющихся ресурсов).

Образ «должного» состояния системы образования:

- набор педагогических программ,
- условия обучения,
- сеть ОУ, базовых площадок,
- уровень ресурсного обеспечения,
- организация управления,
- характер и уровень общественной поддержки образовательной инициативы.

Информация о «сущем», о реальном состоянии ОС:

- количественные показатели (статистические отчеты, мониторинг),
- соответствие стандартам,
- качественные показатели (социологические исследования, систематизация повседневных наблюдений сотрудников управленческих структур).

Информация о «возможном»

- информация прогностическая в отношении конкретного учреждения,
- проблемно-ориентированный анализ работы за предшествующий период с выявлением тенденций развития,
- информация, относящаяся к другим образовательным системам.

Должное ПК → Сущее ПК → Возможное ПК
«Как должно быть» «Как есть» «Как может быть»
Pest – анализ Swot-анализ
(анализ внешней среды) (внутренний)

Отметим, что для обеспечения работы целесообразным является наличие отдела маркетинга образовательных услуг или сектора квалификации и статистики.

Определим последовательность шагов.

1. Организационный сбор исходных данных для оценки качества работы преподавателя, кафедр.
2. Контроль достоверности исходных данных.
3. Обработка данных о работе преподавателя, кафедр и рейтинговая оценка деятельности.

4. Анализ предварительных результатов мониторинга качества работ.

5. Анализ итогов мониторинга качества работ и выработка управляющих воздействий.

Итак, инновационная система мониторинга деятельности кафедр может включать следующее.

Концепцию мониторинга

- процессный подход;
- самообследование, самооценка преподавателя и кафедр;
- рейтингование (рейтинг потенциала «П» и рейтинг активности «А»);
- ориентация на потребителя; персонификация системы ПК;
- внутренний стандарт деятельности сотрудника ИПК (преподавателя, методиста);
- менеджмент качества; управление персоналом; производственное задание; собеседование с ректором, ректоратом;
- внешнее оценивание, экспертное наблюдение (представление ИПК на конкурсах, форумах, получение сертификата соответствия качества и др.).

Нормативно-правовую базу

- Положение о СОКО учреждения ДПО;
- Положение о СМК (система менеджмента качества);
- Положение о мониторинге научно-исследовательской деятельности кафедр и профессорско-преподавательского состава.

Проект перечня объектов и показателей для мониторинга

- системы учебной деятельности кафедр;
- система научной (научно-методической и исследовательской) деятельности кафедр по обеспечению стратегий инновационного развития системы ПК специалистов образования;

– критерии оценки по внутреннему мониторингу научно-исследовательской деятельности кафедр и профессорско-преподавательского состава.

Описание стержневых содержательных линий (ключевых элементов в соответствии с государственной образовательной политикой и инноваций в сфере образования)

- мониторинг реализации образовательного запроса;
- через реализацию основных тем, связанных с содержанием и используемой методологией обучения;

- через включение жизненно важных организационных тем, которые необходимы для осуществления обучения и ПК (обеспечение условий реализации ФГОС НОО и ООО; диагностика образовательных результатов (блоки УУД); эффективный контракт; формирование культуры оценки качества образования на уровне муниципалитетов и отдельных организаций; профессиональный стандарт педагога и др.);
- через охват важных тем, связанных с вопросами, касающихся обучающихся (портрет современного ребенка; варианты развития, девиантное поведение обучающихся; уклад образовательного учреждения; личностные результаты обучения и др.).

Комплексный инструментарий реализации модели мониторинга, технологические карты и др.

В качестве объектов мониторинга мы определяем системы учебной и научной (научно-методической и исследовательской) деятельности кафедр по обеспечению стратегий инновационного развития системы ПК специалистов образования. Поэтому могут быть определены содержательные линии (ключевые элементы) в работе кафедр, обеспечивающие инновационные процессы. Например, мониторинг реализации персонифицированных моделей ПК; соответствие тематике (содержания ПК) идеологии профессионального стандарта педагога и др.). Данные содержательные линии должны быть определены «владельцами процессов» (ректор, проректор, зав. кафедрой).

Субъектами мониторинга выступают руководящий и профессорско-преподавательский состав кафедр, а также участники ПК в областях учебной (курсы, стажировки, семинары) и научной деятельности, проводимой кафедрами («Научные школы», инновационные коллективы целевых программ, проектов, базовых и пилотных ОУ, экспериментальных и базовых площадок института, творческих групп, конференций и пр.).

Таким образом, проектирование процессов управления качеством образовательной услуги и научно-методической деятельности в учреждении ДПО в настоящее время является чрезвычайно актуальной задачей, требует глубокого профессионального осмысления и творческого подхода.

Библиографический список:

1. Методические рекомендации по самооценке, оценке результативности и эффективности деятельности организации дополнительного профессионального образования и управлению качеством ДПО : практическое пособие / Н. Н. Анискина, Л. Э. Ковалева, Т. В. Федосеева. – Ярославль : Издательский дом Н. П. Пастухова, 2013. – 37 с.

2. Пустовой Е. А., Королева Л. Н. Мониторинг качества дополнительного профессионального педагогического образования в контексте стратегий инновационного развития : монография / в 2-х кн. Кн. 1 : Теоретическое обоснование / Е. А. Пустовой, Л. Н. Королева. – Ростов н/Д. : Изд-во ГБОУ ДПО РИПК и ППРО, 2013. – 72 с.

3. Инновационная модель региональной системы повышения квалификации педагогических и руководящих кадров : сборник нормативных документов. – Ростов н/Д. : Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2012. – 86 с.

4. Тринитатская О. Г. Управление образованием в условиях инновационных изменений : учебное пособие / О. Г. Тринитатская, С. Ф. Хлебунова и др. ; под общ. ред. С. Ф. Хлебуновой, О. Г. Тринитатской. – Ростов н/Д. : Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2011. – 532 с.

5. Тринитатская О. Г. Управление школой: преемственность инноваций в условиях модернизации образования / О. Г. Тринитатская. – Ростов н/Д. : Изд-во АПСН СКНЦ ВШ, 2007. – 360 с.

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

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

References:

1. Aniskina N. N., Kovaleva L. A., Fedoseeva T. V. *Metodicheskie rekomendatsii po samootsenke, otsenke rezul'tativnosti i effektivnosti deyatelnosti organizatsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i upravleniyu kachestvom*

DPO: prakticheskoe posobie [Methodical Recommendations on Self-Assessment, Assessment of the Effectiveness and Efficiency of the Organization of Additional Professional Education and APE Quality Management: a Practical Guide]. – Yaroslavl, 2013. – 37 p.

2. Pustovoy E. A., Koroleva L. N. *Monitoring kachestva dopolnitel'nogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v kontekste strategiy innovatsionnogo razvitiya : Monografiya v 2-kh kn. Kn. 1: Teoreticheskoe obosnovanie* [Monitoring of the Additional Professional and Pedagogical Education Quality in the Context of the Innovative Development Strategies. Monography in 2 Books. Book 1: Theoretical Substantiation]. – Rostov-on-Don, 2013. – 72 p.

3. *Innovatsionnaya model' regional'noy sistemy povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh i rukovodyashchikh kadrov: sbornik normativnykh dokumentov* [Innovative model of the regional system of teaching and managerial staff professional

development: complex of normative documents]. – Rostov-on-Don, 2012. – 86 p.

4. Trinitatskaya O. G. *Upravlenie obrazovaniem v usloviyakh innovatsionnykh izmeneniy* [Education Management Under the Conditions of Innovative Changes]. – Rostov-on-Don, 2011. – 532 p.

5. Trinitatskaya O. G. *Upravlenie shkoloy: preemstvennost' innovatsiy v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya* [School Government: Succession of Innovations Under the Conditions of Educational Modernization]. – Rostov-on-Don, 2007. – 360 p.

6. Ilyasov D. F., Solodkova M. I. *Features of professional development of teachers in establishment of additional professional pedagogical education* // Pedagogical education and science. – 2010. – № 1. – P. 64–69.

7. Ilyasov D. F. *The organization of training of teachers in establishment of additional professional pedagogical education* // Messenger of Tomsk state pedagogical university. – 2010. – № 2 (92). – P. 30–35.

УДК 378.091.398+373.2

Основания отбора содержания дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования

Т. А. Сваталова, Г. В. Яковлева

Foundations for selecting content for additional professional education of pre-school education teacher

T. A. Svatalova, G. V. Yakovleva

Аннотация. Введение профессионального стандарта учителя выдвигает новые требования к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. Особую актуальность эта проблема приобретает для системы дополнительного профессионального образования. Требования общества к качеству дошкольного образования в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования неизбежно ведут к поиску современных технологий для реализации обновленного содержания образования, приоритетных направлений инноваций. В статье рассматриваются особенности применения требований профессионального стандарта учителя к определению наименований и состава образовательных программ модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования. Излагаются взгляды на формирование содержания дополнительного профессионального образования в условиях введения стандарта дошкольного образования. Дано обоснование использования функционального подхода к определению состава профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования.

Abstract. Introduction of professional standards for teachers puts forward new requirements for the pre-school education teachers professional competence. This problem is particularly relevant for additional professional education system. Public demand for quality of preschool education in conditions of implementation of the Federal State Educational Standard of Pre-School Education inevitably leads to the search of modern

technologies for implementation of the education updated content and innovation priorities. The article considers application features of teachers professional standard requirements for the definition of modular courses educational programs names and structure in the system of additional professional education. In the article are presented views on the formation of additional professional education content in conditions of pre-school education standard implementation. The justification for using the functional approach to definition of pre-school education teachers' professional competencies structure is given.

Ключевые слова: профессиональный стандарт учителя, профессиональные компетенции педагога дошкольного образования, федеральный образовательный стандарт дошкольного образования, дополнительное профессиональное образование.

Key words: professional standard for teachers, professional competencies of the pre-school education teacher, the Federal Educational Standard of pre-school education, additional professional education.

Введение профессионального стандарта учителя выдвигает новые требования к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. Особую актуальность эта проблема приобретает для системы дополнительного профессионального образования. По-мнению профессора, член-корреспондента РАО Н. К. Сергеева, при разработке содержания дополнительного профессионального образования в условиях стандартизации профес-

сиональной деятельности педагогов могут возникнуть трудности при соотнесении компетенций – дисциплины и профессионального стандарта. В этой связи возникает необходимость уточнения таких понятий, как квалификация и компетенция. Согласно Приказу Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“», зарегистрированного в Минюсте России 06.12.2013 № 30550, квалификация педагога отражает уровень профессиональной подготовки учителя, его готовность к труду в сфере образования и складывается из его профессиональных компетенций. Профессиональная компетенция трактуется там же как способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач [1].

В то же время в педагогической науке существует функциональный подход (т. е. подход, основанный на выделении профессиональных функций) к определению состава профессионально-педагогических компетенций. По мнению А. С. Белкина, В. В. Нестерова, «компетенция – совокупность профессиональных полномочий, функций, создающих необходимые условия для эффективной деятельности в образовательном пространстве». И. А. Зимняя [2] считает, что компетенции проявляются в реализации профессиональных функций специалиста. Их осуществление предполагает владение педагогом специальными способами профессионально-педагогической деятельности. Эти способы представляют собой совокупность последовательно или одновременно разворачивающихся во внешнем или внутреннем плане профессионально-педагогических действий (часть из которых может быть автоматизирована (навыки)), направленных на решение задач развития гармоничной личности и основанных на соответствующем теоретическом знании. Такое понимание сущности способов профессионально-педагогической деятельности имеет прямой выход в практику дополнительного профессионально-педагогического образования.

При проектировании содержания дополнительного профессионального образования не-

обходимо определение «ключевых компетентностей» специалиста-профессионала [3, с. 292]. Можно предположить, что компетенции, нормативно заданные в профессиональном стандарте учителя, являются ключевыми для педагогов дошкольного образования. Для более полного представления требований к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования необходимо обратиться к «Единому квалификационному справочнику должностей руководителей, специалистов и служащих». В этом документе представлены основные составляющие компетентности работников образования: профессиональная, информационная; коммуникативная, правовая компетентность» [4]. При определении наименований и состава образовательных программ модульных курсов в системе дополнительного профессионального образования мы имеем возможность придерживаться заданных видов компетентности.

Требования общества к качеству дошкольного образования в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования неизбежно ведут к поиску современных технологий для реализации обновленного содержания образования, приоритетных направлений инноваций. Эти требования отражены в квалификационных характеристиках должностей работников образования», согласно которым педагог в должности «Воспитатель (включая старшего)» обязан оказывать методическую помощь воспитателям, способствовать обобщению передового педагогического опыта, повышению квалификации воспитателей, развитию их творческих инициатив. Реализация обозначенных способов профессиональной деятельности возможна при условии готовности педагога к инновационной деятельности [5]. 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. [5] В ходе этой деятельности у педагога формируются инновационные компетенции, овладение которыми является необходимым условием введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Федеральный госу-

дарственный образовательный стандарт дошкольного образования представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию, в том числе к психолого-педагогическим и кадровым условиям реализации Программы. На наш взгляд, реализация требований к психолого-педагогическим и кадровым условиям предполагает обновление профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в контексте овладения инновационными способами профессиональной деятельности, способствующими созданию социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, обеспечению полноценного развития личности детей во всех основных образовательных областях, а именно: в сферах социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития личности детей на фоне их эмоционального благополучия и положительного отношения к миру, к себе и к другим людям. Положения стандарта являются основой для обновления и наполнения содержания образовательных программ дополнительного профессионального образования в различных формах его реализации.

Такие выводы вполне согласуются с проведенными ранее исследованиями [6; 7 и др.].

В мае 2011 года Президент РФ утвердил «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан». В соответствии с данным документом, «государственная политика должна быть направлена на формирование высокого уровня правовой культуры населения, безусловного уважения к закону, правопорядку и суду, добросовестности и добросовестности как преобладающей модели социального поведения, а также на преодоление правового нигилизма в обществе, который препятствует развитию России как современного цивилизованного государства». В связи с этим отмечается необходимость правового образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях различного уровня посредством внедрения в образовательный процесс учебных курсов, программ, учебно-методических материалов, обеспечивающих получение знаний в области права.

Установка на необходимость правового образования и воспитания подрастающего поко-

ления предполагает наличие правовой компетентности у самих педагогов.

Таким образом, на основе анализа требований нормативных документов [1; 4] нами были выделены группы профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования, а именно: методические, диагностические, организаторские, коммуникативные, информационные, инновационные, правовые.

Группа методических компетенций проявляется во владении педагогом аналитических, прогностических и проектировочных способов деятельности, при реализации соответствующих функций педагога дошкольного образования. Совокупность оценочных компетенций обеспечивает реализацию педагогом рефлексивной функции и проявляется во владении способами педагогического оценивания, а также рефлексии. Организаторские компетенции проявляются в реализации организаторской функции педагога дошкольного образования и предполагают владение мобилизационными, информационными, развивающими и ориентационными способами деятельности. Коммуникативная компетентность проявляется во владении педагогом способами профессионально-педагогического общения, педагогической техники и перцептивными при реализации коммуникативной функции и понимается нами как совокупность компетенций – перцептивной, педагогической техники и педагогического общения. Информационная компетентность включает в себя технологическую грамотность, информационную грамотность, медиакомпетенцию и проявляется в способности педагога использовать ИКТ в образовательном процессе. Инновационные компетенции определяются нами как способность проектировать и конструировать педагогические инновации, то есть профессионально отбирать содержание инновации, проектировать реализацию этого содержания через применение современных педагогических технологий; прогнозировать ожидаемый результат, который может быть получен в ходе реализации инновации, описывать критерии оценивания эффективности спроектированной инновации. Правовая компетенция проявляется в способности и готовности педагога применять систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой защиты детства, правового воспитания обучающихся,

проявляя при этом такие профессионально значимые качества, как правовая активность, ответственность, коммуникативность и толерантность.

Учитывая изложенное выше, в образовательных программах дополнительного профессионального образования для педагогов дошкольного образования нами были уточнены профессиональные компетенции, качественное изменение которых предполагается осуществлять в процессе обучения, а именно:

– готовность применять правовые нормы в сфере образования в практике профессиональной деятельности;

– способность осуществлять педагогическое сопровождение процесса социализации обучающихся, приобщение к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

– способность использовать возможности образовательной среды для формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

– способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся в системе инклюзивного методического обеспечения;

– готовность к взаимодействию со всеми участниками образовательного процесса: обучающимися, родителями, коллегами и социальными партнерами;

– способность поддерживать активность, инициативность и самостоятельность детей в различных видах деятельности;

– способность использовать систематизированные теоретические и практические знания в предметной области, а также в области педагогики, психологии и методики для исследовательских задач;

– готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества образовательного процесса;

– готовность использовать современное программно-методическое обеспечение ДОУ в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;

– готовность обеспечивать применение современных образовательных технологий в работе с детьми дошкольного возраста в ус-

ловиях введения ФГОС дошкольного образования;

– способность осуществлять планово-прогностическую деятельность в ДОУ, в соответствии с требованиями ФГОС ДО;

– осуществление программирования образовательной деятельности;

– обеспечение оценки качества дошкольного образования, системы мониторинга образовательного процесса ДОО в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования;

– способность осмысленно использовать педагогические инструменты (формы, методы, средства, методики, технологии и т. п.) в образовательной деятельности на основе понимания психологических закономерностей и принципов развития ребенка на различных этапах онтогенеза;

– готовность применения в реальной практике личностно ориентированного образования;

– способность к реализации технологии поддержки ребенка и педагогике сотрудничества, технологии проектной деятельности как практических составляющих реализации личностно ориентированного образования;

– готовность к использованию новых подходов к организации и содержанию взаимодействия ДОУ и семьи в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

– понимание сущности партнерства ДОУ и семьи;

– умение управлять процессом проектирования развивающей предметно-пространственной среды в ДОУ;

– умение использовать в образовательном процессе информационно-компьютерные технологии;

– управление процессом использования развивающих компьютерных программ для детей дошкольного возраста в образовательном процессе.

Таким образом, можно отметить, что в практике дополнительного профессионального образования выделенные на основе нормативных документов виды компетенций могут служить основанием для проектирования состава и содержания образовательных программ модулей, которые обеспечивают обновление и формирование необходимых компетенций педагогов дошкольного образования с целью достижения нормативно заданного уровня качества образования.

Библиографический список:

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“ (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).

2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 17–25.

3. Белозерцев Е. П. Педагогика профессионального образования. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.

4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 г. № 593 «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел „Квалификационные характеристики должностей работников образования“».

5. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. – М.: Знание, 1979. – 123 с.

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

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

References:

1. *Prkaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere*

doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya)(vospitatel', uchitel')" (Zaregistrirvano v Minyuste Rossii 06.12.2013 № 30550) [The Order of the Russian Ministry of Labor from 18.10.2013 № 544n "On Approval of the Professional Standard "Educator" (Registered in Ministry of justice of Russian Federation 06.12.2013 № 30550)].

2. Zimnyaya I. A. *Key Competencies – a New Paradigm of the Education Result* [Klyucheveye kompetentsii – novaya paradigma rezul'tata obrazovaniya]. *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher Education Today]. – 2003. – № 5. – P. 17–25.

3. Belozertsev E. P. *Pedagogika professional'nogo obrazovaniya* [Pedagogy of Professional Education]. – M., 2004. – 368 p.

4. *Prikaz Ministerstva zdravookhraneniya i sotsial'nogo razvitiya RF ot 14 avgusta 2009 g. № 593 "Ob utverzhdenii Edinogo kvalifikatsionnogo spravochnika dolzhnostey rukovoditeley, spetsialistov i sluzhashchikh, razdel "Kvalifikatsionnye kharakteristiki dolzhnostey rabotnikov obrazovaniya"* [Order of the Ministry of Health and Social Development of the Russian Federation of August 14, 2009 № 593 "On Approval of the Job Evaluation Catalogue of Posts of Top Managers, Experts and Employees, section "Qualifying Characteristics of Education Workers"].

5. Kuz'mina N. V. *Metody issledovaniya pedagogicheskoy deyatel'nosti* [Teaching Activities Research Methods]. – M., 1979. – 123 p.

6. Ilyasov D. F., Solodkova M. I. *Features of professional development of teachers in establishment of additional professional pedagogical education* // *Pedagogical education and science*. – 2010. – № 1. – P. 64–69.

7. Ilyasov D. F. *The organization of training of teachers in establishment of additional professional pedagogical education* // *Messenger of Tomsk state pedagogical university*. – 2010. – № 2 (92). – P. 30–35.

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398

Подготовка работников образовательных организаций к реализации модели государственно-общественного управления достижением качества образования

А. Г. Обоскалов, А. В. Коптелов, А. В. Машуков

Preparing educational institution workers to implement the model of state and public management of education quality

A. G. Oboskalov, A. V. Koptelov, A. V. Mashukov

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме подготовки руководящих и педагогических работников к реализации модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ начального, основного, среднего общего образования. Авторами подробно обосновывается актуальность привлечения общественности к реализации основных образовательных программ общего образования. Определяется, что основным эффективным способом распространения этой модели является реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, а также совместных научно-прикладных проектов учреждения дополнительного профессионального образования с общеобразовательными организациями. В статье подробно раскрывается содержание программы повышения квалификации для руководящих и педагогических работников общего образования, а также содержание научно-прикладного проекта, реализуемого кафедрой управления, экономики и права ГБОУ ДПО ЧИППКРО, по тематике вышеназванной модели образовательной системы.

Abstract. The article highlights the issue of preparing teaching and managerial staff to implement the model providing modern education qual-

ty on the basis of state and public management of implementing the main education programs of primary, basic, secondary general education. Authors substantiate the relevance of engaging publicity in implementing the main education programs of general education. In article is determined that the main effective ways to distribute this model are: realization of additional professional programs of professional development and collective applied science projects of additional professional education institution and general education organizations. The article describes the content of professional development program for general education teaching and managerial staff and the content of applied science project, which is implemented by Department of Management, Economics and Law in the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators.

Ключевые слова: государственно-общественное управление, качество образования, модель образовательной системы, основные образовательные программы общего образования, дополнительная профессиональная программа, научно-прикладной проект.

Key words: state and public management, education quality, model of educational system, main education programs of general education, additional professional program, applied science project.

В условиях реализации современной модели образования, национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», изменения законодательства в области образования одним из приоритетных направлений является достижение современного качества общего образования. Кроме того, в Российской Федерации осуществляется введение и реализация федеральных государственных стандартов (далее – ФГОС) общего образования, направленных на достижение качества образования. В связи с этим возникает проблема выявления и внедрения в практику управления образовательными системами таких механизмов, которые обеспечили бы достижение современного качества образования, что существенно изменит содержание и характер профессиональной деятельности педагогических и руководящих работников образовательных организаций.

В рамках деятельности федеральной стажировочной площадки по реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы в Челябинской области были разработаны пять моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество образования [1; 2; 3]. Одной из них является модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ начального, основного, среднего общего образования. Использование механизма государственно-общественного управления образованием для достижения качества образования было обусловлено тем, что сегодня общеобразовательные организации, реализуя ФГОС общего образования, в соответствии с требованиями к структуре и содержанию, а также условиям реализации основных образовательных программ обязаны активно привлекать общественность. В связи с этим актуальным становится дальнейшее развитие государственно-общественного управления образованием, особенно в части разработки и реализации основных образовательных программ общего образования. Реализация данных программ на основе государственно-общественного управления является основанием для обновления технологий и форм профессиональной деятельности руководителей и педагогов общеобразовательных организаций, обес-

печивающей расширение прав и ответственности всех участников образовательных отношений.

Разработанная модель имеет рамочный характер, и ее реализация в каждой образовательной организации приобретает уникальную и индивидуальную особенность, поскольку отражает условия и особенности конкретной образовательной организации, социума, в котором функционирует и развивается данная организация, уровень готовности и мотивации участников образовательных отношений к участию в государственно-общественном управлении образованием. Реализуя модель, руководители и педагогические работники общеобразовательных организаций должны обеспечивать активизацию деятельности по привлечению общественности к реализации основных образовательных программ общего образования, формированию системы общественного наблюдения и экспертизы реализации основных образовательных программ и достижения их результатов.

Таким образом, актуальность внедрения модели государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ обуславливается:

- необходимостью достижения современного качества образования на основе принципов государственно-общественного управления образовательной организацией;
- необходимостью подготовки всех участников образовательных отношений к участию в государственно-общественном управлении по достижению современного качества общего образования;
- необходимостью разработки организационно-управленческих механизмов государственно-общественного управления по достижению современного качества общего образования.

Все вышесказанное послужило основанием для разработки дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для руководителей и педагогических работников «Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: достижение современного качества образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования» [4]. Данная образовательная программа как раз и

направлена на оказание помощи и поддержки педагогам и руководителям общеобразовательных учреждений в освоении эффективных способов достижения современного качества образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования.

Целью образовательной программы является оказание поддержки педагогическим и руководящим работникам образовательных учреждений в освоении ими эффективных способов достижения современного качества образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования, выстраивании перспектив педагогической и управленческой деятельности в ситуации изменившихся подходов к формированию нового содержания общего образования, современных требований к достижению и оценке образовательных результатов у учащихся в условиях перехода на ФГОС общего образования.

Достижение этой цели предполагается через решение следующих задач, поставленных в образовательной программе:

- систематизация представлений о теоретико-методологических основах достижения современного качества общего образования;
- изучение нормативно-правовых оснований государственно-общественного управления в образовании, в том числе в части реализации основных образовательных программ общего образования;
- знание и понимание психолого-педагогических основ государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования;
- освоение содержания деятельности по государственно-общественному управлению реализацией основных образовательных программ общего образования;
- овладение технологиями, формами, приемами и методами применения эффективного опыта государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ.

В структурном плане образовательная программа включает шесть содержательных линий, каждая из которых соответствует отдельному разделу.

Первый раздел «Теоретико-методологическое обоснование достижения современного качества общего образования» раскрывает эффективные механизмы достижения современного качества общего образования как основания построения институциональных моделей образовательных систем, обеспечивающих качество общего образования. Темы, включенные сюда, раскрывают содержание нескольких моделей и характеризуют их целевые, содержательно-процессуальные и результативные компоненты. Кроме того, изучение содержания тем раздела обеспечивает слушателям достаточный диапазон знаний, необходимых для формирования у них целостного представления о подходах, специфике и психолого-педагогических особенностях построения ФГОС общего образования в контексте современного понимания качества общего образования; отражает представление о рассматриваемых стандартах как совокупности трех систем требований; дает сравнительную характеристику структуры и содержания новых стандартов.

Раздел «Нормативно-правовые основания государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования» нацелен на формирование у слушателей представлений о регламентации реализации основных образовательных программ общего образования на основе государственно-общественного управления. В рамках изучения темы слушатели получают представление о правовых основах участия гражданского общества в управлении образованием в Российской Федерации, отражении вопросов государственно-общественного управления в нормативно-правовых документах федерального и регионального уровней. Предполагается рассмотрение вопросов, связанных с формированием нормативной базы образовательного учреждения, обеспечивающей государственно-общественное управление реализацией основных образовательных программ общего образования.

Третий раздел «Психолого-педагогическое обоснование государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования» предназначен для расширения и углубления представлений руководящих и педагогических работников общеобразовательных учреждений об

основных понятиях, применяемых для описания реализуемой модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество общего образования. В ходе освоения темы слушателям раскрывается понятие и сущность, принципы и методы государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования, представлено многообразие моделей государственно-общественного характера управления реализацией основных образовательных программ общего образования, дано представление о системных эффектах государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования. Освоение содержания данного раздела способствует подготовке педагогов и руководителей к практической деятельности по внедрению государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования.

Раздел «Содержательные и процессуальные характеристики государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования» носит практико-ориентированный характер и направлен на формирование у слушателей представления о комплексе условий, позволяющих осуществлять проектирование, организацию и оценку эффективности государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования. Руководители и педагоги изучают подходы к формированию системы общественного наблюдения за реализацией основных образовательных программ общего образования и общественной экспертизы результатов и условий их реализации, а также механизмы привлечения общественности к реализации основных образовательных программ.

Раздел «Пути повышения эффективности государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования» обеспечивает подготовку руководителей и педагогов по эффективному применению имеющегося положительного опыта в отечественном и зарубежном менеджменте относительно реализации основных образовательных программ общего образования, а также способов преодоления типичных проблем. Слушатели получают представле-

ние о критериях, показателях и механизмах оценивания деятельности образовательного учреждения, реализующего основные образовательные программы общего образования на основе государственно-общественного управления.

Последний, шестой, раздел «Концептуализация эффективного опыта реализации основных образовательных программ общего образования на основе государственно-общественного управления» ориентирован на практическое освоение слушателями вопросов обновления содержания профессиональной деятельности в условиях реализации основных образовательных программ общего образования на основе государственно-общественного управления. Освоение содержания данного раздела способствует подготовке руководителей и педагогов к активному внедрению эффективных моделей взаимодействия субъектов государственно-общественного управления в части реализации основных образовательных программ. Особое место в данном разделе отводится освоению технологии разработки публичного отчета образовательного учреждения в части итогов реализации основных образовательных программ общего образования, механизмов определения уровня удовлетворенности реализацией основных образовательных программ общего образования всех участников образовательного процесса, а также механизмов эффективного распространения наработанного опыта.

Освоение образовательной программы осуществляется в течение 108 часов учебного времени на каждого слушателя. При этом 84 часа учебного времени отводится на лекционные и практические занятия (разделы 1–5), освоение слушателями остальных 24 часов (раздел 6) осуществляется в ходе стажировки в образовательных организациях Челябинской области, являющихся базовыми площадками. Освоение программы предполагает возможность применения заочных форм обучения, в том числе с использованием дистанционных технологий по отдельным разделам, для чего разработаны учебно-методические комплексы, включающие учебные и справочные материалы, систему обучающих заданий, методические рекомендации для слушателей.

Таким образом, реализация образовательной программы повышения квалификации «Педаго-

гическая деятельность в условиях перехода на ФГОС общего образования: достижение современного качества образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования», во-первых, способствует повышению профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников в области государственно-общественного управления в образовании, а во-вторых, обеспечивает распространение и внедрение модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ начального, основного, среднего общего образования в образовательных организациях Челябинской области.

Еще одним эффективным способом подготовки руководящих и педагогических работников образовательных организаций к реализации модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе государственно-общественного управления, является участие в научно-прикладных проектах, осуществляемых под руководством специалистов ГБОУ ДПО ЧИППКРО. С точки зрения успешного распространения модели наиболее продуктивным механизмом является научно-прикладной проект, поскольку выступает в качестве одной из форм сотрудничества учреждения дополнительного профессионального образования и школы и представляет собой пример эффективного взаимодействия научных кадров и педагогов-практиков при решении сложных проблем реализации новых образовательных стандартов [5]. Так, кафедра управления, экономики и права реализует научно-прикладной проект на базе двух образовательных организаций (МКОУ СОШ № 1 г. Карабаша и МБОУ СОШ № 125 с углубленным изучением математики г. Снежинска) по теме «Государственно-общественное управление образовательной организацией как механизм достижения современного качества общего образования».

В качестве гипотезы научно-прикладного проекта было предположено, что достижение современного качества общего образования в образовательной организации будет успешным, если будет определен и обоснован комплекс

организационно-управленческих условий, обеспечивающих функционирование системы государственной организации, включающий:

- разработанную и апробированную структуру государственно-общественного управления образовательной организации, обеспечивающую достижение современного качества общего образования;

- разработанную локальную базу государственно-общественного управления образовательной организации, обеспечивающую достижение современного качества общего образования;

- разработанные инструктивно-методические и диагностические материалы, обеспечивающие достижение современного качества общего образования.

Исходя из сформулированной гипотезы, были определены цель и задачи научно-прикладного проекта. Целью научно-прикладного проекта является определение и теоретическое обоснование комплекса организационно-управленческих условий, обеспечивающих функционирование системы государственного управления образовательной организации.

Достижение этой цели возможно через решение следующих задач:

- проведение анализа внутренней и внешней среды образовательной организации в аспекте готовности участников образовательных отношений к государственно-общественному управлению, обеспечивающему достижение современного качества образования;

- разработку и апробацию структуры государственного управления образовательной организацией, обеспечивающей достижение современного качества общего образования.

- разработку локальной нормативной базы государственно-общественного управления образовательной организацией, обеспечивающей достижение современного качества общего образования.

- разработку инструктивно-методических и диагностических материалов, обеспечивающих достижение современного качества общего образования.

Реализация научно-прикладного проекта предполагает четыре этапа. На первом этапе

осуществляется анализ внутренней и внешней среды образовательной организации; выявляются имеющиеся затруднения у участников образовательных отношений по проблеме научно-прикладного проекта; анализируются выявленные затруднения и проблемы; проектируется работа по формированию структуры государственно-общественного управления образовательной организацией, обеспечивающей достижение современного качества общего образования.

На втором этапе разрабатываются (корректируется) локальная нормативная база государственно-общественного управления образовательной организацией, инструктивно-методические и диагностические материалы, обеспечивающие достижение современного качества общего образования.

Третий этап предполагает апробацию структуры государственно-общественного управления образовательной организацией, обеспечивающей достижение современного качества общего образования.

На четвертом – заключительном – этапе определяются и анализируются полученные результаты экспериментальной деятельности, осуществляется их обобщение, разработка практических рекомендаций для образовательных организаций, а также публикация полученных результатов и разработанных материалов.

В ходе реализации проекта используется комплекс методов, характерных для педагогического исследования: анализ внешней и внутренней среды образовательной организации, психолого-педагогической и методической литературы, законодательных и нормативно-правовых актов в сфере образования, педагогическое наблюдение; беседы; анкетирование всех участников образовательных отношений; ретроспективный анализ собственного опыта; изучение продуктов деятельности руководящих и педагогических работников; педагогический эксперимент; метод экспертных оценок; графические методы обработки результатов исследования и др.

Окончание реализации проекта предполагает активное внедрение результатов научно-прикладного проекта в массовую управленческую и образовательную практику других образовательных организаций. Организация данного вида деятельности представляется возмож-

ной посредством публикаций материалов проекта, участия в семинарах и научно-практических конференциях с докладами работников образовательных организаций и руководителей проекта, публичных отчетов по результатам реализации научно-прикладного проекта и др.

Кроме того, материалы, полученные в ходе реализации научно-прикладного проекта, используются в работе со слушателями в рамках реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей и педагогических работников и, прежде всего, такой программы, как «Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: достижение современного качества образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования».

Все это свидетельствует о том, что достижение прогнозируемых результатов, запланированных под каждую цель научно-прикладного проекта, способствует распространению модели образовательных систем, которые и обеспечивают современное качество образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования, на территории Челябинской области.

Таким образом, основными эффективными способами распространения моделей образовательных систем, обеспечивающих достижение современного качества образования, в том числе на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования, является реализация программ дополнительного профессионального образования и научно-прикладных проектов, так как данные способы в наибольшей степени способствуют повышению мотивации работников образованию к активному участию в процессах, обеспечивающих достижение качества образования, а также повышению их профессиональной компетентности.

Библиографический список:

1. Кеспигов В. Н. Модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество

общего образования на основе государственно-общественного управления / В. Н. Кеспи́ков // Государственно-общественное управление как механизм достижения современного качества образования в условиях действия нового законодательства : материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2 ч. / Челябинск 27 февраля 2014 г. / под ред. А. И. Кузнецова, Е. А. Коузовой, В. Н. Кеспи́кова. Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – С. 17–24.

2. Коптелов А. В. Модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования / А. В. Коптелов, А. Г. Обоскалов, А. В. Машуков // Государственно-общественное управление образованием как ресурс модернизации образовательных систем : материалы межрегиональной научно-практической конференции / под ред. И. В. Гришиной, М. П. Останиной. – СПб. : СПБАППО, 2013. – С. 147–150.

3. Современное качество образования: модели образовательных систем и эффективные педагогические механизмы достижения : монография / В. Н. Кеспи́ков, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов др. ; науч. ред.: В. Н. Кеспи́ков, М. И. Солодкова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – 240 с.

4. Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Достижение современного качества образования на основе государственно-общественного управления реализацией основных образовательных программ общего образования : образовательная программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) для педагогических и руководящих работников образовательных учреждений / под ред. В. Н. Кеспи́кова. Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 248 с.

5. Баранова Ю. Ю., Ильина А. В. Научно-прикладной проект как форма взаимодействия учреждения дополнительного профессионального образования и школы / Ю. Ю. Баранова, А. В. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск. – 2011. – № 3 (8). – С. 126–130.

References:

1. Kespikov V. N. *Model of Education System Providing Modern Quality of General Education on the Basis of State and Public Management* [Model' obrazovatel'noy sistemy, obespechivayushchey sovremennoe kachestvo obshchego obrazovaniya na osnove gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya] Gosudarstvenno-obshchestvennoe upravlenie kak mekhanizm dostizheniya sovremennogo kachestva obrazovaniya v usloviyakh deystviya novogo zakonodatel'stva : materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [State and Public Management as a Mechanism of Achieving Modern Education Quality in Conditions of the New Legislation: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. – Chelyabinsk, 2014. – V 2. – P. 17–24.

2. Koptelov A. V. *Model of Education System Providing Modern Education Quality on the Basis of State and Public Management of Implementing Main Educational Programmes of General Education* [Model' obrazovatel'noy sistemy, obespechivayushchey sovremennoe kachestvo obrazovaniya na osnove gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya realizatsiyey osnovnykh obrazovatel'nykh programm obshchego obrazovaniya] Gosudarstvenno-obshchestvennoe upravlenie obrazovaniem kak resurs modernizatsii obrazovatel'nykh sistem : materialy mezhregional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii [State and Public Management as a Resource for Education System Modernization: Proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference]. – SPb, 2013. – P. 147–150.

3. Kespikov V. N., Solodkova M. I., P'yasov D. F. *Sovremennoe kachestvo obshchego obrazovaniya: modeli obrazovatel'nykh sistem i effektivnye pedagogicheskie mekhanizmy dostizheniya* [Modern Quality of General Education: Models of Educational Systems and Effective Pedagogical Mechanisms of Achievement]. – Chelyabinsk, 2012. – 240 p.

4. Kespikov V. N. *Pedagogicheskaya deyatel'nost' v usloviyakh perekhoda na federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty obshchego obrazovaniya. Dostizhenie sovremennogo kachestva obrazovaniya na osnove gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya realizatsiyey osnovnykh obrazovatel'nykh programm obshchego obrazovaniya: obrazovatel'naya programma dopolni-*

tel'nogo professional'nogo obrazovaniya (povysheniya kvalifikatsii) dlya pedagogicheskikh i rukovodyashchikh rabotnikov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy [Achieving Modern Education Quality on the Basis of State and Public Management of Implementing Main Education Programs of General Education: Educational Program of Additional Professional Education for Teachers and Executives of Educational Institutions]. – Chelyabinsk, 2013. – 248 p.

5. Baranova Yu. Yu., Il'ina A. V. *Applied Science Project as a Form of Interaction between Additional Professional Education Institution and School* [Nauchno-prikladnoy proekt kak forma vzaimodeystviya uchrezhdeniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya i shkoly]. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov Nauchno-teoreticheskiy zhurnal [Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal]. – Chelyabinsk, 2011. – № 3 (8). – P. 126–130.

УДК 378.046.4

Прикладные аспекты Теории поколений в условиях повышения квалификации молодых педагогов

Л. Б. Малыхина

Applied aspects of Generational Theory in conditions of young specialists' professional development

L. B. Malykhina

Аннотация. Теория поколений рассматривается как актуальное направление в дополнительном профессиональном образовании, призванное учесть систему ценностей педагогов в зависимости от их возраста. Раскрывается основное содержание Теории поколений и специфика ее применения в сфере образования. Уточняется принадлежность современных педагогов в возрасте до 30 лет к поколению «Игреки». Показывается взаимосвязь содержания Теории поколений и организационно-педагогической культуры образовательных организаций. Раскрываются особенности деятельности и повышения квалификации молодых педагогов, выявленные в ходе исследования организационно-педагогической культуры педагогического сообщества. Обобщается опыт повышения квалификации педагогов дополнительного образования со стажем работы до трех лет на основе содержания Теории поколений и результатов исследования организационно-педагогической культуры педагогического сообщества.

Abstract. *Generational Theory is considered as actual field of work in the additional professional education, designed to consider teachers' value system depending on their age. Article revealed the main content of the Generational Theory and specificity of its application in the education, clarified the belonging of contemporary teachers under the age of 30 to "Generation Y". The interrelation between Generational Theory content and organizational-pedagogical culture of educational organizations is shown. The article considers features of young teachers' activities and professional development, revealed in study of organizational-*

pedagogical culture of pedagogical association. The article sum up the experience of professional development of additional qualification teachers with work experience up to three years on the basis of Generational Theory content and results of the study of organizational-pedagogical culture of pedagogical association.

Ключевые слова: Теория поколений, повышение квалификации, молодой специалист, педагог дополнительного образования, организационно-педагогическая культура, образовательная организация, ценности, дополнительная профессиональная программа.

Key words: *Generational Theory, professional development, young specialist, additional qualification teachers, organizational-pedagogical culture, educational organization, values, additional professional program.*

Будущее системы образования в руках ее молодых специалистов. Профессиональный рост каждого молодого педагога является стратегическим ресурсом, определяющим жизнеспособность и инновационный потенциал системы образования России. Современному образованию необходимы образованные педагоги, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, умеющие самостоятельно принимать решения.

Молодому педагогу приходится реагировать на изменение образовательной ситуации, учитывать специфику существующих педагогических систем, быстро адаптироваться к новым условиям, чтобы успешно реализовать свой профессиональный и личностный потенциал. Этап вхождения молодого педагога

в профессию отличается напряженностью, важностью для его личностного и профессионального развития. От того, как он пройдет, зависит, состоится ли молодой специалист как профессионал, будет ли он продолжать работать в образовании или найдет себя в другой сфере деятельности. Помочь молодым педагогам скорее адаптироваться к новым условиям педагогической деятельности, дать возможность раскрыться их профессиональным качествам, творческим способностям – важное направление деятельности системы повышения квалификации.

Какой он молодой педагог? С какими базовыми представлениями он приходит в образовательную организацию? Какой у него уровень готовности к решению педагогических задач? Чего он ждет от системы повышения квалификации? Помочь ответить на эти и другие вопросы способна Теория поколений, получившая в последнее время широкое распространение при подборе и обучении персонала в различных организациях.

Существует много разных точек зрения в определении понятия «поколение». Так, например, классификация В. Т. Лисовского основана на достаточно разных характеристиках поколений:

- демографическое поколение – совокупность сверстников, родившихся приблизительно в одно время и образующих возрастную группу населения;
- антропологическое поколение – совокупность людей, имеющая общих предков;
- историческое поколение охватывает отрезок времени, равный интервалу между рождением родителей и рождением детей;
- хронологическое поколение живет в определенном периоде времени;
- символическое поколение – современники, жизнь которых совпала с особым периодом истории, сделав их свидетелями и участниками определенных событий [1].

В данной статье под *поколением* будет пониматься совокупность сверстников со схожими ценностями, формирующаяся в определенный исторический период под влиянием одних событий и воздействием схожих социальных норм. Таким образом, помимо демографической, исторической, хронологической и символической детерминант в рассмотрении будет

включен *аксиологический* подход к дифференциации поколений.

Поколенческая тематика достаточно широко представлена в исследованиях российских и зарубежных ученых. Еще чаще и дольше проблема «отцов и детей» поднимается писателями и философами. К сожалению, длительное и всестороннее освещение насущного вопроса пока не то что не помогло его разрешить, но до сих пор практически не было создано никаких конкретных инструментов для учета интересов представителей различных поколений при организации повышения квалификации. Именно такие прикладные аспекты Теории поколений на примере повышения квалификации молодого специалиста системы дополнительного образования детей рассматриваются в данной статье.

Теория поколений была создана в 1991 году американскими учеными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом. Они одновременно и независимо друг от друга решили подробно изучить такое понятие, как «поколение». Их внимание привлек известный «конфликт поколений», который не связан с возрастными противоречиями. Если бы было иначе, люди, достигая определенного возраста, приобретали возрастные ценности, характерные этому периоду. Но этого не происходит, дети, достигая возраста своих родителей, не становятся точно такими же, как они.

Адаптацию Теории поколений для России в 2003–2004 году выполнила команда под руководством Е. Шамис [2].

В основе этой теории – ценности людей – представителей среднего класса.

Именно ценности и их сходство, а не возраст формируют и определяют поколение.

Мы этих ценностей не замечаем, они действуют незаметно, но во многом определяют наше поведение: как мы общаемся, как решаем конфликты и строим команды, как развиваемся, что и как покупаем, что нас мотивирует, как ставим цели и управляем людьми.

Особенностью теории в России является то, к среднему классу относят себя две группы людей: с определенным экономическим достатком и те, кто получил высшее образование.

Поэтому в России, применяя теорию, специалисты предпочитают использовать термин «большинство». Сейчас в России живут и работают представители следующих поколений.

Поколение GI или поколение Победителей (1900–1923 г. р.).

События, сформировавшие их ценности: революционные события 1905 и 1917 годов, коллективизация, электрификация.

Ценности: трудолюбие, ответственность, почти религиозная вера в светлое будущее, приверженность идеологии, семья и семейные традиции, доминантность и категоричность суждений.

Молчаливое поколение (1923–1943 г. р.).

События, сформировавшие ценности: сталинские репрессии, Вторая мировая война, восстановление разрушенной страны, открытие антибиотиков.

Ценности: преданность, соблюдение правил, законов, уважение к должности и статусу, честь, терпение.

Поколение Беби-Бумеров (1943–1963 г. р.).

События, сформировавшие ценности: советская «оттепель», покорение космоса, СССР – мировая супердержава, «холодная война», единые стандарты обучения в школах и гарантированность медицинского обслуживания.

Ценности: оптимизм, заинтересованность в личностном росте и вознаграждении, в то же время коллективизм и командный дух, культ молодости.

Поколение X или Неизвестное поколение (1963–1984 г. р.).

События, сформировавшие ценности: продолжение «холодной войны», перестройка, СПИД, наркотики, война в Афганистане.

Ценности: готовность к изменениям, возможность выбора, глобальная информированность, техническая грамотность, индивидуализм, стремление учиться в течение всей жизни, неформальность взглядов, поиск эмоций, прагматизм, надежда на себя, равноправие полов.

Поколение Y/Игреки или Поколение Миллениум, Сети, Next (1984–2000 г. р.).

События, сформировавшие ценности: распад СССР, теракты и военные конфликты, развитие цифровых технологий.

Мобильные телефоны и Интернет – их привычная действительность. Эпоха брендов.

Ценности: свобода, fun (веселье), результат как таковой.

В систему ценностей этой группы также включены такие понятия, как гражданский долг

и мораль, ответственность, но при этом психологи отмечают их наивность и умение подчиняться.

На первый план для поколения Y выходит немедленное вознаграждение.

Поколение Z (с 2000 г. р.).

Ценности самых старших представителей этого поколения в процессе формирования.

В соответствии с Теорией поколений – сегодняшние молодые педагоги в возрасте до 30 лет – это поколение Y («Игреки»).

Особенности Теории поколений в сфере образования во многом объясняются результатами исследований организационно-педагогической культуры образовательных организаций.

Организационно-педагогическая культура представляет собой обусловленную влиянием внешней и внутренней среды систему, характеризующую направленность педагогической деятельности в соответствии с миссией образовательной организации и включающую ценности, нормы, традиции, стили управления, отношения между субъектами [3].

Организационная культура в последнее время стала предметом множества исследований, посвященных как системному описанию ее феномена в сфере образования (Р. М. Гайнутдинов, М. М. Поташник, Е. А. Руднев, Ю. Ю. Темрюков, Г. В. Хитрова, Т. В. Черникова, В. Р. Ясницкая), так и содержанию повышения квалификации кадров в области формирования и развития организационной культуры образовательной организации (Л. Е. Асадчих, М. А. Ахмедова, Е. З. Кислая, А. П. Чернявская). Развитию организационно-педагогической культуры организации дополнительного образования детей посвящены исследования Т. А. Антопольской, Л. Б. Малыхиной.

В контексте рассматриваемой проблемы следует отметить исследования организационно-педагогической культуры, подтверждающие зависимость базовых представлений педагогов от их возраста.

Российской Академией постдипломного педагогического образования было осуществлено на основании методики Г. Хофстеде [4].

Данная методика рассматривает *типы организационных культур в зависимости от следующих четырех параметров:*

– *уровень индивидуализма-коллективизма* (этот параметр определяет, что является при-

оритетным в том или ином сообществе – интересы личности или группы);

– *властная дистанция* (характеризует отношение к неравенству, в том числе и в организации);

– *избегание неопределенности* (определяет отношение к свободе выбора);

– *соотношения мужественности и женственности* (определяет ориентацию на личный успех, конкуренцию или равенство и солидарность).

В ходе исследования было опрошено 2700 человек – членов педагогического сообщества России. Анкету, состоящую из 36 вопросов, заполняли педагоги из 48 регионов России, различного возраста и квалификации, различного статуса и уровня образования [5].

Полученные результаты представлены в таблице 1.

– в основе культуры педагогического сообщества лежит сильно выраженная женственность и низкая мужественность (12%). Это означает, что ситуация конкуренции неприемлема, а педагогическая деятельность ориентирована на поддержку слабого, а не сильного.

Результаты исследования, проведенные на кафедре развития дополнительного образования детей ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», показали, что респонденты – молодые педагоги дополнительного образования до 30 лет чуть более лояльны к иерархическим построениям, чем их старшие коллеги, они являются большими индивидуалистами, выдерживают неопределенную ситуацию, тяготеют к ценностям «мужской культуры».

Что можно сказать на основании данных исследований об особенностях деятельности и

Таблица 1

Результаты исследования базовых представлений педагогического сообщества

Властная дистанция	Коллективизм-индивидуализм	Избегание неопределенности	Мужественность – женственность
32%	47%	93%	12%

Оценить представленные результаты можно, используя следующую шкалу:

0 – крайне выраженное стремление к малой властной дистанции, 100 – крайне выраженное стремление к большой властной дистанции;

0 – крайне сильное предпочтение коллективизма, 100 – крайне сильное предпочтение индивидуализма;

0 – принятие неопределенности, 100 – крайне не сильно выраженное избегание неопределенности;

0 – крайне сильное предпочтение женственности, 100 – крайне сильное предпочтение мужественности.

Эти цифры требуют комментариев:

– отношение к власти, к неравенству в педагогическом сообществе ниже среднего (32%), что означает неприятие статусных различий, не очень сильное уважение к субординации;

– педагогическое сообщество не любит состояние неопределенности (93%), свобода выбора создает для него серьезный дискомфорт;

– индекс коллективизма близок к средним значениям (47%);

повышения квалификации молодых специалистов?

Приятие ситуации неопределенности молодыми педагогами до 30 лет объясняет их готовность к освоению позиции педагогической поддержки взамен позиции «носителя готовых знаний», устоявшейся в нашем педагогическом сообществе.

Вариативность действий, создание ситуации выбора в соответствии с возможностями обучающегося – по сути, является ситуацией неопределенности для педагогов старше 30 лет и, как следствие, объясняет недостаточную их готовность к освоению продуктивных технологий.

Для молодых педагогов, напротив, вариативность действий является более органичной, что подтверждает их готовность осваивать технологии проблемного обучения, исследовательской и проектной деятельности, информационно-коммуникационные технологии.

Тот же невысокий индекс неопределенности объясняет, как показывает практика, готовность освоения молодыми педагогами собственных

индивидуальных маршрутов повышения квалификации в рамках накопительной системы.

Высокая мужественность приведет к тому, что все конкурентные процедуры не будут проходить формально, и, следовательно, идея воспитания «конкурентоспособной личности» молодыми педагогами кажется более реалистичной.

Рассмотрим, каким образом аспекты Теории поколений могут быть учтены при повышении квалификации молодых специалистов на примере педагогов дополнительного образования.

Для обучения молодых педагогов дополнительного образования со стажем работы до трех лет кафедрой развития дополнительного образования детей ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования» была разработана дополнительная профессиональная программа «Введение в должность педагога дополнительного образования».

Исходя из того, что Интернет – это привычная действительность поколения «Игреки», при реализации данной программы использовались дистанционные образовательные технологии.

Под дистанционными образовательными технологиями понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [6].

Использование дистанционных образовательных технологий позволяет молодым педагогам одновременно чувствовать себя свободными и в то же время проявлять такую ценность своего поколения, как ответственность.

Отбор содержания программы был обусловлен актуальными вопросами деятельности педагогов дополнительного образования:

«Основы законодательства Российской Федерации в области образования»,

«Педагогическое проектирование в системе дополнительного образования детей»,

«Учебное занятие как основная форма организации образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей»,

«Учебно-методический комплекс педагога»,

«Экспертиза в условиях проведения аттестации педагогов дополнительного образования».

Реализация программы курса осуществлялась с применением системы дистанционного обучения MOODLE (Modular Object-Oriented

Dynamic Learning Environment). Система MOODLE распространяется на основе лицензии GNU (General Public License), которая гарантирует ее свободное использование и распространение. Эта система дистанционного обучения (СДО) может устанавливаться практически на любую платформу под управлением распространенных сейчас операционных систем [7].

Значимость для поколения «Игреки» результата как такового и немедленного вознаграждения обусловила следующие особенности реализации программы «Введение в должность педагога дополнительного образования».

Длительность курса повышения квалификации относительно небольшая и составляет около трех месяцев. Форма обучения дуальная (очно-дистанционная). Очные занятия ставят своей целью обзор материала, который слушателю предстоит освоить самостоятельно и объяснение практических заданий. Все задания предполагают, вариативность подходов для их выполнения, активную работу с ресурсами Интернета и оцениваются преподавателям после их выполнения, что позволяет слушателю сразу же увидеть результат своей работы. При оценке заданий преподаватели используют комментарии, в основном, поощрительного характера, что дает молодым педагогам возможность получить немедленное моральное вознаграждение.

Для организации общения педагогов между собой и преподавателем на сайте курса работает форум. Итоговая аттестация предполагает выполнение слушателем проектного задания: дополнительной общеобразовательной программы или цикла конспектов учебных занятий. Практика показывает, что такая ценность поколения «Игреки», как ответственность, позволяет молодым педагогам выполнять самостоятельные и проектные задания в срок и качественно.

Итак, как мы рассмотрели, аспекты Теории поколений имеют немаловажное значение при выстраивании процесса повышения квалификации молодых педагогов. В соответствии с этим можно сделать следующие основные выводы.

1. Особенности применения Теории поколений в сфере образования подтверждаются результатами исследований организационно-

педагогической культуры педагогического сообщества.

2. При организации повышения квалификации необходимо учитывать систему ценностей слушателей – педагогов различных поколений.

3. Эффективность повышения квалификации молодых педагогов зависит от учета их системы ценностей, включающей свободу, ответственность, результат, немедленное вознаграждение.

Библиографический список:

1. Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России : учебное пособие. – СПб. : СПбГУП, 2000. – 508 с.

2. Шамис Е., Антипов А. Теория поколений // Маркетинг Менеджмент. – 2007. – № 6. – URL: <http://old.e-xecutive.ru/publications/> (дата обращения: 1.04.2014).

3. Малыхина Л. Б. Организационно-педагогическая культура ОУ. – (Серия: ФГОС. Управление образовательным процессом). – М. : Учитель, 2011. – 143 с.

4. Ховстеде Г. Организационная культура. Управление человеческими ресурсами / под ред. М. Пула, М. Уоррена. – СПб. : Питер, 2002. – 380 с.

5. Ушаков К. М. Управление школой: кризис в период реформ. – М. : «Сентябрь». – М., 2011. – 176 с.

6. Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 192 с.

7. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных

курсов /под общ. ред. М. Б. Лебедевой. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 336 с.

References:

1. Lisovskiy V. T. *Dukhovnyy mir i tsennostnye orientatsii molodezhi Rossii: Uchebnoe posobie*. [Mental World and Value Orientations of Young People in Russia]. – SPb, 2000. – 508 p.

2. Shamis E., Antipov A. *Generational Theory [Teoriya pokoleniy]*. Marketing Management. – 2007. – № 6. – URL: <http://old.e-xecutive.ru/publications/> (Accessed: 1.04.2014).

3. Malykhina L. B. *Organizatsionno-pedagogicheskaya kul'tura OU. Seriya: FGOS. Upravlenie obrazovatel'nyim protsessom* [Organizational-Pedagogical Culture of Educational Institution. Series: FGOS. Educational Process Management]. – M., 2011. – 143 p.

4. Hofstede G. *Organizatsionnaya kul'tura. Upravlenie chelovecheskimi resursami* [Organizational Culture. Human Resource Management]. – SPb : Peter, 2002. – 380 p.

5. Ushakov K. M. *Upravlenie shkoloy: krizis v period reform* [School Management: Crisis in the Era of Reform]. – M., 2011. – 176 p.

6. *Zakon «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» ot 29.12.2012 g. № 273-FZ* [Law “On Education in the Russian Federation” from 29.12.2012, № 273-FZ]. – M., 2013. – 192 p.

7. Lebedeva M. B. *Dstantsionnye obrazovatel'nye tekhnologii: proektirovanie i realizatsiya uchebnykh kursov* [Distance Learning Technologies: Designing And Implementing Training Courses]. – SPb, 2010. – 336 p.

УДК 378.091.398

Содержание профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов инклюзивных дошкольных учреждений

Т. С. Овчинникова, Е. С. Тушева

Content of professional retraining and professional development of inclusive preschool institutions specialists

T. S. Ovchinnikova, E. S. Tusheva

Аннотация. В статье обоснована необходимость профессиональной переподготовки педагогических работников инклюзивных дошкольных образовательных учреждений. Раскрываются проблемы дошкольных образовательных учреждений, в которых обучаются и воспитываются дети с ограниченными возможностями здоровья. Показано, что ее решение напрямую связано с педагогической компетентностью работников образовательных учреждений, их профессиональным уровнем, творческим потенциалом, степенью готовности педагога к профессиональной деятельности в образовательном пространстве общей и коррекционной педагогики. Возможность корректировки профессиональной деятельности педагогических работников инклюзивных дошкольных учреждений реализуется в разработке кластера образовательных программ профессиональной переподготовки «Специальное дошкольное образование» по направлениям: руководитель дошкольного образовательного учреждения компенсированного вида; старший воспитатель; коррекционный педагог; руководитель физического воспитания; музыкальный руководитель. Ключевыми показателями, гарантирующими качество и эффективность переподготовки, являются модульное, компетентностное и практико-ориентированное обучение.

Abstract. The article highlights the necessity of inclusive preschool institutions teachers' professional retraining. Problems of preschool educational institutions for children with disabilities are revealed. It is shown that solution to these prob-

lems is directly related to the pedagogical competence of educational institutions staff, their level of professionalism, creativity, degree of readiness to professional activities in general and correctional education. Ability to adjust professional activities of inclusive preschool institutions teachers is realized in developing cluster of educational retraining programs "Special pre-school education": Head of preschool compensatory educational institution; Senior educator; correctional teacher; Head of Physical Education; musical director. Key performance indicators, that ensure quality and efficiency of retraining, are modular, competency-based and practice-oriented education.

Ключевые слова: профессиональная переподготовка, повышение квалификации, образовательные программы, инклюзивное образование, специальное дошкольное образование, модульное обучение, профессиональные компетенции.

Key words: professional retraining, professional development, educational programs, inclusive education, preschool special education, modular training, professional competences.

Реформирование системы образования предъявляет высокие требования к организации дошкольного образования как важнейшей ступени общего развития ребенка, которое служит фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и освоения различных видов деятельности.

В условиях расширения самостоятельности деятельности образовательных учреждений изменяются и усложняются задачи и функции

управленческих кадров дошкольных образовательных организаций, возрастают требования к профессиональной деятельности педагогических коллективов, поэтому готовность всех участников педагогического процесса к выполнению новых трудовых функций, способность совершенствования своих деловых качеств являются актуальными задачами в современных реалиях.

Сегодня в практику работы образовательных учреждений широко внедряются образовательные программы нового поколения и инновационные педагогические технологии. Формируется единая образовательная среда, в которой проходит «совместное обучение лиц, имеющих физические и (или) психические недостатки, и лиц, не имеющих таких недостатков, с использованием специальных средств, методов и при участии педагогов-специалистов» [1, с. 152]. Обеспечение прав детей с ограниченными возможностями здоровья (ограниченными возможностями здоровья – ОВЗ) обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками рассматривается как одна из важнейших задач современной государственной политики в области образования. Однако решение поставленной задачи возможно только при создании вариативных условий для получения образования, «определении образовательного маршрута ребенка с ОВЗ и гибких механизмов его изменения при выявлении у него новых возможностей в процессе обучения» [2, с. 5; 3].

Исходя из понимания того, что дошкольные образовательные учреждения посещают не только здоровые дети, но и дети с ОВЗ, перейдем на используемую в этих случаях терминологию – инклюзивное обучение и раскроем суть понятия «инклюзивное дошкольное учреждение».

Инклюзивным дошкольное учреждение считается тогда, когда в группах общеразвивающей направленности обучаются и воспитываются дети с различными психофизическими ограничениями в развитии. Это могут быть дети с нарушением слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы, с речевыми патологиями, с задержкой психического развития и другие. Стойкий характер изменений параметров их психической деятельности и темпы ее возрастной динамики значительно отличаются от средних возрастных

значений, что и обуславливает необходимость коррекционно-педагогического сопровождения. Кажется, что проблема решаема, ведь администрация образовательной организации может привлечь к работе с детьми педагога-дефектолога, который, имея специальную подготовку, сможет оказывать квалифицированную коррекционную помощь именно тем детям, которые нуждаются в ней. Между тем оптимальному образованию дошкольников с ОВЗ препятствуют обстоятельства, противоречивость которых проявляется между наличием контингента детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в коррекционной помощи, и низким уровнем готовности общеобразовательной системы к ее оказанию.

Для реализации проекта «образование для всех» необходима особого рода толерантность педагога, которая может быть реализована профессионалом, образованным современным учителем, владеющим не только медико-педагогическим инструментарием, но и обладающим широким спектром собственно-гуманитарной образованности. Вполне очевидно, что качество воспитания и обучения дошкольников с ОВЗ напрямую связано с педагогической компетентностью всех работников инклюзивного образовательного учреждения, их профессиональным уровнем, творческим потенциалом, степенью готовности к профессиональной деятельности в образовательном пространстве общей и коррекционной педагогики.

Специфика функционирования инклюзивных дошкольных учреждений заключается в том, что в них не проводится различие между «общим» и «специальным» образованием, обучение дошкольников реорганизовано таким образом, что все дети учатся вместе и программы обучения подобраны согласно их возможностям. Следует отметить, что в научно-теоретическом плане инклюзивное обучение дошкольников с ОВЗ можно признать достаточно проработанным направлением современной образовательной политики [4; 5; 6]. Вместе с тем это одно из самых проблемных направлений формирования единого образовательного пространства в контексте организации и реализации образовательного процесса. К числу нерешенных проблем инклюзивного дошкольного учреждения можно отнести:

– организацию целостной многоуровневой образовательной среды в соответствии с образовательными потребностями и психофизическими возможностями детей с ОВЗ;

– непроработанность форм и неустойчивый характер взаимодействия специалистов (медицинских, социальных и психолого-педагогических служб) между собой и с родителями;

– модификацию образовательного процесса с учетом потребности детей с ОВЗ в индивидуально-дифференцированном обучении и воспитании не только на занятиях с педагогом-дефектологом, но и на протяжении всего времени пребывания ребенка в дошкольном учреждении;

– проектирование и мониторинг образовательного процесса, обеспечивающего освоение программы на выходе ребенка в школу;

– программно-методическое сопровождение процессов обучения и воспитания детей с ОВЗ;

– не полная укомплектованность образовательной организации педагогами-дефектологами и специальными психологами, а в некоторых случаях их отсутствие;

– низкий уровень готовности большого числа педагогов инклюзивного дошкольного учреждения к овладению коррекционными технологиями сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья;

– наличие дипломированных педагогов или педагогов-дефектологов, не имеющих профильной специализации дефектологического образования (на сегодняшний день это проблема регионального уровня).

Из сказанного видно, что круг выявленных проблем достаточно широк и распространяются они на все сферы деятельности дошкольного учреждения, касаясь всех участников педагогического процесса.

Считаем, что решение этих вопросов напрямую связано с повышением квалификации и профессиональной переподготовкой руководящих и педагогических работников инклюзивных дошкольных учреждений. Анализ организации и проведения краткосрочных курсов их повышения квалификации и профессиональной переподготовки показывает стабильную потребность педагогов в ознакомлении с современной теорией и практикой дошкольного образования. Однако в нашем случае речь идет не столько о необходимости непрерывного

образования педагогических работников инклюзивных дошкольных учреждений, или их дополнительном профессиональном обучении, сколько о направленности, структуре и содержании программ дополнительного профессионального образования – повышения квалификации и переподготовки административных и педагогических кадров, не имеющих соответствующего для ведения данной профессиональной деятельности образования.

Реалии современной действительности делают актуальным разработку программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров, адресованных различным категориям педагогических работников со средним и высшим профессиональным педагогическим и непедagogическим образованием. Целесообразность разработки таких программ обусловлена сложившейся социально-образовательной ситуацией, верификацией Профессионального стандарта педагога, изменениями тарифно-квалификационных характеристик (требований) к должностям работников дошкольных образовательных учреждений и нормативными требованиями к организации и проведению образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования педагогических работников.

Наиболее продуктивным и подходящим для нас вариантом мы посчитали разработку кластера блочно-модульных программ профессиональной переподготовки «Специальное дошкольное образование», взяв за основу блочно-модульный подход к проектированию аналогичных профессионально-образовательных программ факультета переподготовки специалистов по дефектологии Московского педагогического государственного университета [7; 8].

Кластер профессионально-образовательных программ переподготовки педагогических работников инклюзивных дошкольных учреждений выстраивался с учетом следующих принципов:

– целевого назначения (наличие цели и задач у каждого программного модуля и курса в целом);

– последовательного изложения материала (от общего – к частному) в объеме модуля и курса в целом;

– целостности и практической значимости содержания;

– интегративности в изложении и проработке теоретических и практических вопросов модуля и курса в целом;

– мобильности как возможности вариативного конструирования подгрупповых и индивидуальных образовательных маршрутов (исходя из реальных проблем и запросов слушателей);

– системности изложения содержания программы.

Задан новый формат профессиональных компетенций, формируемых в результате освоения образовательных программ подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров в области специальной педагогики [9, с. 70]:

– способность к социальному взаимодействию, сотрудничеству и разрешению конфликтов в социальной и профессиональной сферах, к толерантности, социальной мобильности;

– способность использовать нормативные правовые документы в своей профессиональной деятельности;

– способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладание мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, способностью к эмпатии, корректному и адекватному восприятию лиц с ОВЗ;

– способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, выявлять сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности;

– готовность к организации коррекционно-развивающей среды, ее методическому обеспечению и проведению коррекционно-компенсаторной работы в сферах образования, здравоохранения и социальной защиты с целью успешной социализации лиц с ОВЗ;

– готовность к взаимодействию с общественными организациями, семьями лиц с ограниченными возможностями здоровья, к осуществлению психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– готовность к формированию общей культуры лиц с ограниченными возможностями здоровья и к взаимодействию с учреждениями

культуры по реализации просветительской работы с лицами с ОВЗ и их семьями;

– способность осуществлять работу по популяризации дефектологических знаний среди населения.

В кластер программ «Специальное дошкольное образование» вошли программы по пяти направлениям переподготовки:

– руководитель дошкольного образовательного учреждения компенсированного вида;

– старший воспитатель дошкольного образовательного учреждения компенсированного вида;

– коррекционный педагог дошкольного образовательного учреждения;

– руководитель физического воспитания дошкольного образовательного учреждения компенсированного вида;

– музыкальный руководитель дошкольного образовательного учреждения компенсированного вида.

Каждая программа ориентирована на формирование предметно-специализированных компетенций и получение слушателями дополнительных знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения новых видов профессиональной деятельности коррекционно-развивающей направленности.

Сообразно каждой категории педагогических работников разработаны учебные и учебно-тематические планы. Модель учебных планов представляет собой рамочный вариант с указанием блоков (разделов) и модулей дисциплин предметно-специализированной подготовки, что соответствует последним нормативным требованиям порядка организации и реализации программ данной формы обучения [10].

Блочно-модульная структура учебных планов и программ профессиональной переподготовки руководителей и педагогов инклюзивных дошкольных учреждений послужила основой для разработки интегративно-дифференцированной модели дополнительного педагогического образования.

Интегративный блок рассматривается как инвариантная часть модели обучения, которая состоит из интегрированных модулей общепрофессионального развития обучающихся. Изучение модулей направлено:

– на повышение профессиональной эрудиции обучающихся в вопросах правового регу-

лирования коррекционно-образовательного процесса и юридической ответственности его участников;

- определение роли и места педагога в условиях инклюзивного образования;
- рефлексию уровня собственной профессиональной компетентности в определении проблем, задач и направлений самообразования педагога.

Усвоение содержания дисциплин интегрированных модулей способствует осознанию основных тенденций развития современного дошкольного образования. Изучение модуля медико-биологических дисциплин формирует базу для усвоения анатомо-физиологических, психофизических и речевых особенностей развития ребенка в норме и патологии. В процессе изучения психолингвистического подхода формируется языковая профессиональная компетентность педагога, развивается его способность использовать полученные знания в работе с детьми.

Предметно-специализированные модули представляют теоретическую и практическую части учебного содержания. Теоретический учебный материал направлен на генерирование имеющихся фундаментальных знаний слушателей в области дошкольной педагогики и психологии, посредством формирования дефектологических базовых понятий и их переноса в практическую деятельность руководящих и педагогических работников инклюзивных дошкольных учреждений. Практическая часть модулей ориентирована на конкретную категорию педагогических работников – это четко дифференцированный блок модели обучения, направленный на формирование и развитие профессиональных умений и навыков при решении типологических задач по организации и проведению коррекционно-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в общеразвивающих группах. Практико-ориентированное обучение строится на основе личного субъективного опыта обучающегося и имеет непосредственное отношение к профессиональной деятельности руководителя, старшего воспитателя, педагога, музыкального работника или руководителя физического воспитания. В процессе обучения предметно-специализированные модули являются одновременно банком информации и методическим руководством к усвоению

учебного материала и разворачиваются от понятий к примерам и практическим действиям. Каждый модуль включает определенные цели, достижение которых обеспечивается содержанием учебного материала, дидактическими средствами и комплексом заданий для самостоятельной работы.

Исходя из сказанного, можно констатировать, что модульный тип построения образовательных программ позволяет обучающимся осознанно, исходя из собственных образовательных потребностей, выбрать то содержание, с которым они считают целесообразным ознакомиться наиболее всесторонне и детально. В программе для каждой категории обучаемых выделяется обязательный набор модулей, соответствующий их профессиональной компетенции и перечень вариативных модулей для более широкой осведомленности в области методик и теории дошкольного образования. Программа также предполагает возможность включения ее структурных компонентов (модулей) в систему повышения квалификации педагогов инклюзивных дошкольных учреждений.

В процессе реализации программ профессиональной переподготовки «Специальное дошкольное образование», прорабатываются варианты применения личностно ориентированных технологий обучения; используются интерактивные формы работы со слушателями; внедряется практика моделирования и проектирования образовательного процесса, дискуссионные варианты лекционно-семинарских занятий; проводятся тренинги, мастер-классы; практикуется посещение открытых мероприятий, проводимых в инклюзивных дошкольных учреждениях.

На протяжении всего образовательного процесса проводится контроль усвоения учебного материала слушателями. Формы контрольных мероприятий разнообразны: включают зачеты, экзамены, самоконтроль и самоанализ учебно-исследовательской деятельности слушателей, анализ педагогических ситуаций коллег, решение педагогических задач, собеседование с преподавателем, подготовку обзора публикаций, разработку проекта деятельности, ролевые игры и др. Все это помогает слушателям освоить содержание учебного курса целостно, стимулируя их самообразование и самоподготовку.

В процессе оценки качества освоения курса участники образовательного процесса могут выбрать разные формы контроля (индивидуальная – групповая, письменная – устная), в наибольшей степени отражающие их потребности и возможности.

В ходе обучения слушатели сталкиваются с трудностями, связанными с недостаточным практическим опытом в сфере дошкольного образования, отсутствием профессионального педагогического образования.

Профилактика указанного риска может быть обеспечена индивидуальным подходом к каждому слушателю и вариативными сроками обучения, в зависимости от уровня их подготовки.

Результат обучения рассчитан на качественное изменение профессиональных компетенций слушателей посредством концентрации учебной и учебно-исследовательской деятельности:

- на освоении системы педагогических понятий (инклюзия, интеграция, коррекция, онтогенез и дизонтогенез и пр.);

- на осмыслении основных тенденций и перспектив развития специального дошкольного образования;

- на систематизации знаний о сущности, генезисе, структуре, логике, специфике, личностной направленности педагогического процесса инклюзивного дошкольного учреждения;

- на проектировании, планировании и осуществлении целостного коррекционно-развивающего процесса на основе комплексного педагогического анализа;

- на освоении специальных управленческих и педагогических технологий, методов, приемов и способов коррекционно-педагогического воздействия, применительно к своей специализации;

- на готовности к координированному взаимодействию со всеми субъектами образовательного процесса и освоении активных форм организации просветительской работы с родителями и лицами, их заменяющими;

- на проведении скрининг-диагностик и своевременном выявлении тех дошкольников, которые с трудом усваивают образовательную программу и нуждаются в квалифицированной помощи педагога-дефектолога или специального психолога.

Обязательным компонентом программ и учебных планов является педагогическая практика. При ее организации мы придерживаемся современных требований к ее проведению:

- вариативности (возможность выбора вида практики и места ее прохождения);

- учета приоритетного статуса (стартовых возможностей и предпочтений обучающегося).

Педагогическая практика ориентирована на профессионально-личностную самореализацию обучающегося, решает задачи расширения и углубления педагогических, психологических и методических знаний, формирует практико-ориентированные компетенции и развивает индивидуальные способности практиканта.

Педагогическая практика проводится в инклюзивных дошкольных учреждениях и проходит в два этапа. Первый этап предполагает ознакомление с деятельностью принимающего учреждения. Слушателям предоставляется возможность увидеть процесс трансформации структурных компонентов медико-психолого-педагогических сфер дошкольного учреждения в зависимости от возможностей и потребностей контингента воспитанников.

На втором этапе слушатели изучают опыт педагогов, владеющих коррекционно-педагогическими технологиями, апробируют специальные методики обучения и воспитания детей с ОВЗ, учатся переносить методики и методические приемы в свою профессиональную деятельность.

Завершающим этапом обучения слушателей является итоговая аттестация. В рамках ее организации и проведения предусмотрены: государственный экзамен по направлению переподготовки и защита выпускной квалификационной работы с учетом специализации.

Подводя итог сказанному, можно сделать следующие выводы. В новой социально-образовательной ситуации профессиональную переподготовку специалистов, работающих в инклюзивных дошкольных учреждениях, можно признать одним из эффективных способов усовершенствования деятельности данных организаций. К ключевым показателям, гарантирующим качество профессиональной переподготовки педагогических работников инклюзивных дошкольных учреждений, следует отнести создание интегративно-дифференци-

рованной модели обучения, в которой формируется предметно-специализированная и практико-ориентированная учебная среда; образовательный процесс осуществляется с учетом принципов преемственности, системности и вариативности; проектирование образовательных программ базируется на компетентностной и блочно-модульной основе.

Библиографический список:

1. Никитина М. И. Проблема интеграции детей с особенностями развития // Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западноевропейского опыта : сб. статей. – СПб., 1997. – Ч. 2. – С. 152.

2. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / [Н. Н. Малофеев, О. И. Кукушкина, О. Н. Никольская, Е. Л. Гончарова]. – М. : Просвещение, 2013. – 42 с.

3. Макарова И. А. Повышение квалификации педагогических кадров при переходе общеобразовательных учреждений к работе в условиях инклюзии / И. А. Макарова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. ЧИППКРО. – Челябинск. – № 2 (15). – 2013. – С. 18–25.

4. Овчинникова Т. С. Методологические основы решения проблемы интеграции дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / Т. С. Овчинникова, С. М. Вялякко // Вестник Гос. ун-та управления. – 2008. – № 11. – С. 87–93.

5. Овчинникова Т. С. Система обучения и воспитания дошкольников с неярко выраженными нарушениями развития в группах общеразвивающей направленности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2013. – 37 с.

6. Шипицина Л. М., Хилько А. А., Галлямова Ю. С. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / под ред. Л. М. Шипициной. – СПб., 2003. – 230 с.

7. Тушева Е. С., Горскин Б. Б. Блочно-модульное проектирование адаптивных образовательных программ дефектологической переподготовки : монография. – М. : МПГУ, 2012. – 208 с.

8. Тушева Е. С. Научный поиск: рефлексивная направленность дефектологической пере-

подготовки педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск : ЧИППКРО – № 2 (11). – 2012. – С. 53–62.

9. Подготовка учителя в структуре уровня образования : коллективная монография / под ред. В. Л. Матросова. – М. : МПГУ, 2011. – 168 с.

10. Приказ МИНОБРНАУКИ России от 01.07.2013 № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» (зарегистрирован в Минюсте России 20.08.2013 № 29444).

References:

1. Nikitina M. I. *Problem of Special Needs Children Inclusion* [Problema integratsii detey s osobennostyami razvitiya]. *Innovatsionnye protsessy v obrazovanii. Integratsiya rossiyskogo i zapadnoevropeyskogo opyta: Sb. Statey* [Innovative Processes in Education. Integration of Russian and Western European Experience]. – SPb., 1997. – Ch. 2. – P. 152.

2. Malofeev N. N., Kukushkina O. I., Nikol'skaya O. N., Goncharova E. L. *Kontseptsiya Spetsial'nogo Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [The Concept of a Special Federal State Educational Standards for Children with Disabilities]. – M., 2013. – 42 p.

3. Makarova I. A. *Professional Development of Teachers During the Transition of the General Educational Institutions to the Work in Conditions of Inclusive Education* [Povyshenie kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov pri perekhode obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy k rabote v usloviyakh inkluzii]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov Nauchno-teoreticheskiy zhurnal* [Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal]. – Chelyabinsk : CIPRIS. – № 2 (15). – 2013. – P. 18–25.

4. Ovchinnikova T. S. *Methodological Basis for Solving Problem of Inclusion of Preschool Children with Disabilities* [Metodologicheskie osnovy resheniya problemy integratsii doshkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya]. *Vestnik Gos. un-ta upravleniya* [Bulletin of the State University of Management]. – 2008. – № 11. – P. 87–93.

5. Ovchinnikova T. S. *Sistema obucheniya i vospitaniya doshkol'nikov s neyarko vyrazhennymi narusheniyami razvitiya v gruppakh obshcherazvivayushchey napravlenosti : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Preschool Children with Disabilities Education System in General Development Groups]. – М., 2013. – 37 p.
6. Shipitsina L. M., Khil'ko A. A., Gallyamova Yu. S. *Kompleksnoe soprovozhdenie detey doshkol'nogo vozrasta* [Complex Support for Preschool Aged Children]. – SPb., 2003. – 230 p.
7. Tusheva E. S., Gorskin B. B. *Blochno-modul'noe proektirovanie adaptivnykh obrazovatel'nykh programm defektologicheskoy perepodgotovki* [Modular Design Of Adaptive Educational Programs of Defectological Retraining]. – М., 2012. – 208 p.
8. Tusheva E. S. *Scientific Search: Reflexive Orientation of Teachers Defectological Retraining* [Nauchnyy poisk: reflektivnaya napravlenost' defektologicheskoy perepodgotovki pedagogov]. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov Nauchno-teoreticheskiy zhurnal [Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal]. – Chelyabinsk : CIPRIS. – № 2 (11). – 2012. – P. 53–62.
9. Matrosova V. L. *Podgotovka uchitelya v strukture urovneвого obrazovaniya: kollektivnaya monografiya* [Teacher Training in the Level Education Structure]. – М., 2011. – 168 p.
10. *Prikaz MINOBRNAUKI Rossii ot 01.07.2013 № 499 «Ob utverzhdenii Poryadka organizatsii i osushchestvleniya obrazovatel'noy deyatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam» (zaregistrirovan v Minyuste Rossii 20.08.2013 № 29444)* [Order of the Russian Ministry of 01.07.2013 № 499 “On Approval of the Organization and Implementation of Educational Activities for Additional Professional Programs” (Registered in the Ministry of Justice of Russia 20.08.2013 № 29444)].

УДК 378.091.398

Принципиальные особенности использования модульной сайт-технологии в системе дополнительного профессионального образования

Е. А. Калюжный, Ю. Г. Кузмичев, С. В. Михайлова, В. Ю. Маслова

Principal features of use modular website technology in the system of additional professional education

E. A. Kalyuzhnyy, Yu. G. Kuzmichev, S. V. Mikhaylova, V. Yu. Maslova

Аннотация. В работе рассматривается модульная сайт-технология как относительно новая форма обучения в профессионально-педагогическом образовании, призванная компенсировать недостатки, возникающие в условиях оптимизации и модернизации современного образования. Дается определение модульной сайт-технологии как педагогической технологии на основе модульной программы с использованием образовательного web-сайта, ставящей своей задачей оптимизацию форм образования. Представлены ее структура, цели, принципы и методы, отличия и значение модульной сайт-технологии обучения; результаты эффективности ее применения в процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности». Показано, что применение модулей, web-сайта и рабочих тетрадей в большей степени, чем при традиционном обучении, способствует формированию навыков самообразования у слушателей и студентов, а у преподавателей создаются более благоприятные условия для оптимизации научно-исследовательского компонента педагогической деятельности.

Abstract. The paper considers the modular website technology as a relatively new form of teaching in professional teacher education, designed to compensate for shortcomings arising from the optimization and modernization of contemporary education. Article provides a definition of modular website technology as educational technology based on a modular program and educational website, which concentrates on optimizing educational forms. Author presents structure of

modular website technology, its objectives, principles and methods, significance of modular website technologies in education, effectiveness of its application in “Life Safety” classes. Article shows that the use of modules, web-sites and workbook contributes more to self-education skills of students than traditional education, and provides to teachers more favorable conditions to optimize research activities.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, слушатели и студенты, учебно-воспитательный процесс, проблемы современного образования, модульная сайт-технология, эффективность обучения, рабочая тетрадь.

Keywords: additional professional education, trainees and students, the educational process, the problems of modern education, modular website technology, learning effectiveness, workbook.

Развитие Болонского процесса превращает образование и науку в сферу международной конкуренции. Именно поэтому вопрос соответствия качества подготовки и переподготовки специалистов возрастающим требованиям потребителей стоит перед высшими учебными заведениями России. Руководителями ННГУ им. Н. И. Лобачевского сформулирована Концепция развития вуза, его Миссия и Видение, направленные на упрочение его лидирующего положения не только на федеральном, но и на мировом уровне и построения системы управления на основе качества, обеспечивающей движение вуза в направлении создания устойчивого доверия к институту у общества и рабо-

тодателей как поставщику высокообразованных специалистов и бакалавров, научно-педагогических кадров высшей квалификации.

Миссия института заключается в том, чтобы нести в мир знания и опыт, позволяющие личности, обществу и Российскому государству видеть и использовать лучшие образцы подготовки специалистов и бакалавров, способствующие эффективной реализации нововведений в сфере науки и высшего образования. Деятельность института направлена на подготовку компетентного, духовно богатого, высококвалифицированного, конкурентоспособного специалиста, бакалавра и магистра с необходимым комплексом гражданских, личных и профессиональных качеств, способностью к профессиональной рефлексии и самоактуализации. Реализация задач института строится в соответствии с приоритетами образовательной политики России, Приволжского федерального округа и Нижегородского региона. Ее главные направления – качество, доступность и эффективность. Реализация миссии направлена на то, чтобы Национальный исследовательский университет стал признанным региональным центром подготовки специалистов российского уровня и инноваций в области высшего образования и достижений науки [1].

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) – одно из перспективных направлений развития образовательной деятельности, важный компонент системы образования, позволяющий интегрировать разные уровни и формы образования в целях более гибкой образовательной траектории, реализовать принцип «образование через всю жизнь». Роль дополнительного профессионального образования определяется ответственностью за обновление и обогащение интеллектуального ресурса общества, осуществление непрерывного образования руководителей и специалистов, обеспечение кадрового потенциала, за социальную защищенность и социальную реабилитацию граждан.

Необходимость обновления системы ДПО обусловлена теми изменениями, которые происходят в образовании и предъявляют к ней новые требования. Система повышения квалификации должна работать на опережение и реально менять образовательную среду, влияющую на качественные изменения образователь-

ных систем. Изменяется специфика, меняются ожидания субъектов, определяющих ее существование (федеральные и региональные органы исполнительной и законодательной власти, выступающие, в том числе, и учредителями организаций ДПО работники системы образования).

Об этом неоднократно упоминалось в научной и методической литературе [2; 3 и др.].

Специфика современной системы ДПО связана с принципами, на базе которых она выстраивается: персонифицированного финансирования, адресности, конкуренции, индивидуализации, непрерывности.

Учредители ожидают от системы ДПО повышения мобильности дополнительных образовательных программ, эффективности расходования бюджетных средств, улучшения качества оказываемых услуг.

Работники образования, как заказчики и потребители ее услуг ожидают от системы ЛГЖ комфортности и безопасности условий обучения, доступности и качества информационных ресурсов и сервисов, доступности и качества «сопутствующих услуг» (проживание, питание, культурная составляющая услуг профессионального образования). Во многом изменения в системе ДПО могут быть обеспечены за счет внедрения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) и дистанционных образовательных технологий, которые строятся на их основе.

Потенциальными возможностями использования дистанционных образовательных технологий в системе повышения квалификации являются: признание значимости современных ИКТ в обеспечении индивидуальных образовательных траекторий обучающихся на всех уровнях системы образования; ценностно-целевая переориентация системы постдипломного образования на профессиональное развитие педагога в соответствии с его актуальными образовательными потребностями; формирование современных требований к ДПО, связанных с обеспечением открытости, опережающего характера образовательной деятельности, вариативности содержания и форм обучения.

Исследование использования дистанционных образовательных технологий в ДПО педагогов показывает, что внедрение их в учебный процесс требует коренного изменения всего комплекса отношений, условий, содержания

образования, что позволяет рассматривать дистанционные образовательные технологии в качестве системообразующего элемента в организации ДПО [2].

С 01 сентября 2013 года сфера дополнительного профессионального образования регулируется Федеральным законом «Об образовании» (статья 76), согласно которой формы обучения и сроки освоения дополнительных профессиональных программ определяются образовательной программой. При этом допускается обучение по индивидуальному плану.

Основы образования в области охраны труда и безопасности жизнедеятельности в нашей стране были заложены еще в XIX столетии в образовательных учреждениях, готовивших специалистов для военных нужд, для органов безопасности и внутренних дел, промышленности и медицины, а подготовка специалистов в области БЖД начата недавно. С 01.09.91 г. постановлением Совета Министров РСФСР от 14.05.91 г. № 253 введено преподавание специальной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» (БЖД) в высших учебных заведениях России. В настоящее время ее изучение является обязательным компонентом, в т. ч. и для слушателей дополнительного профессионального образования на базе Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского.

Введение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» обусловлено тем, что жизнедеятельность человека, направленная на преобразование природы и создание комфортной искусственной среды обитания, зачастую вызывает непредвиденные последствия. Побочные результаты научно-технического прогресса и социального развития создают серьезные угрозы жизни и здоровью, мотивации деятельности, состоянию генетического фонда людей. Опасности для человека вызывают его собственная жизнедеятельность, разрушение духовно-нравственных основ человеческого общества в условиях искусственного комфорта. Неумение человека обеспечить свою безопасность в изменившихся природных, техногенных и социальных условиях приводит к катастрофическим последствиям. Для выработки идеологии безопасности, формирования безопасного мышления и поведения и была предложена учебная дисциплина «Безопасность жизнедеятель-

ности» [3; 4; 5]. В целях совершенствования организации учебно-воспитательного процесса и выполнения требований образовательных стандартов с учетом индивидуальных возможностей, потребностей и состояния здоровья слушателей и студентов активно разрабатываются и внедряются в практику инновационные формы обучения.

Одним из требований учебно-методического отдела к составлению образовательных программ является использование инновационных методов при организации учебно-воспитательного процесса, предусматривающих актуализацию творческого потенциала и самостоятельности слушателей ДПО. Это требование достигается применением модульной технологии обучения с использованием образовательного web-сайта.

Использование образовательных web-сайтов начинает заметно влиять на современное российское образование и культуру, создает условия для развития инновационных методов обучения. Образовательные web-сайты стали значимой компонентой формирующегося единого информационного образовательного пространства России [1].

Одним из направлений инновационного обучения, позволяющим совершенствовать организацию учебного процесса, активизировать самообучение, адаптировать учебный процесс к индивидуальным возможностям, потребностям, уровню здоровья и предварительной подготовке слушателей, регулировать не только темп работы, но и содержание учебного материала, является модульная сайт-технология, применяемая в процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» на кафедре МП и БЖД АФ ННГУ [6].

Модульная технология обучения, в соответствии с современными представлениями, предлагает технологию обучения, основными средствами которого являются модуль и модульная программа. Модульная система обучения одобрена и рекомендована к внедрению на предприятиях и в учебных заведениях Министерства образования РФ Постановлением Правительства Российской Федерации № 796 от 06.07.1994. Образовательный web-сайт представляет собой совокупность web-страниц с повторяющимся дизайном, имеющих мультисервисную структуру, навигационно и физически находящихся

на одном сервере, обеспечивающих процесс обучения и воспитания. *Модульная сайт-технология* – это педагогическая технология на основе модульной программы с использованием образовательного web-сайта, ставящая своей задачей оптимизацию форм образования [7; 8].

Модульная сайт-технология обучения содержит модули, объединенные в модульную программу, размещенную на web-сайте и доступную для аудиторного и самостоятельного изучения (рис. 1).

Специфические принципы: модульности, динамичности, выбора индивидуальной образовательной траектории, осознанной перспективы, паритетности, интерактивности.

Сущность модульной сайт-технологии обучения состоит в том, что изучение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» по модульной программе может осуществляться как на аудиторных групповых занятиях, так и самостоятельно, с учетом индивидуальных потребностей, возможностей и со-



Рис 1. Структура модульной сайт-технологии

Целью модульной сайт-технологии является совершенствование организации учебно-воспитательного процесса в целях выполнения требований госстандарта изучаемой дисциплины с учетом индивидуальных возможностей, потребностей и состояния здоровья слушателей.

Достижение цели осуществляется на основе общедидактических и специфических для данной технологии *принципов*.

Общедидактические принципы: сознательности и активности, научности, систематичности и последовательности, межпредметных связей, связи теории и практики обучения с жизнью, профессиональной направленности, наглядности, доступности.

стояния здоровья, без нарушения общего плана работы.

Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах-модулях (информационных блоках), усвоение которых осуществляется с поставленной дидактической целью.

Модули в процессе обучения используются в двух форматах: печатном и электронном [8].

Каждый модуль состоит из учебных элементов (УЭ) и имеет четкую структуру (рис. 2).

В процессе работы используются следующие *методы:* словесный, наглядный, практический, интерактивный, работа с модулями.

Модульная программа составляется на основании ФГОС и включает в себя 18 модулей.

Отличия модульной сайт-технологии от других заключаются в следующем:

- содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах-модулях, представленных в печатном и электронном виде;

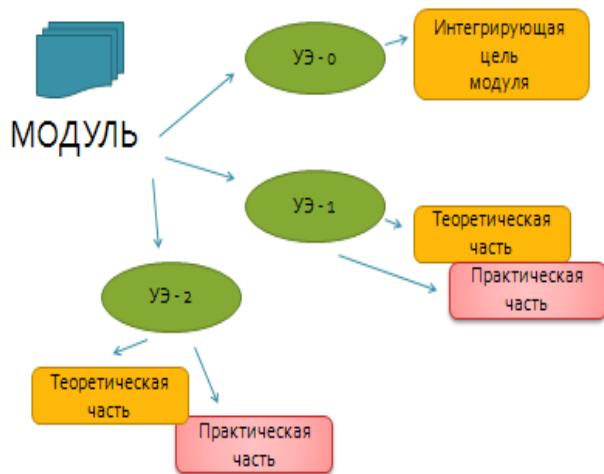


Рис. 2. Структура модуля

- в каждом модуле формулируется дидактическая цель для обучающихся и содержит в себе не только указания на необходимые знания и умения, но и на уровень сложности и необходимое время для его изучения;

- за каждый модуль обучающийся представляет отчет о выполненной работе, результаты заносятся в ведомость успеваемости;

- меняется форма общения, отношения между преподавателем и слушателями становятся более паритетными;

- при модульной сайт-технологии слушатель сам может оперировать рабочей программой, выбирая индивидуальный темп выполнения заданий и уровень их сложности.

Практическое и научное значение модульной сайт-технологии заключается в следующем:

- она обеспечивает возможность быстрой и адекватной коррекции рабочих программ и модулей в соответствии с изменениями социального заказа, достижениями науки и техники;

- доступность средств обучения (модулей и web-сайта) позволяет решить вопросы с обеспечением слушателей недостающей учебной литературой, учебными фильмами и другими необходимыми средствами;

- позволяет приспособиться к индивидуальным возможностям и потребностям, психологическим особенностям и состоянию здоровья обучающихся, к уровню их предварительной подготовки по изучаемой дисциплине;

- технология позволяет полностью выполнить требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы подготовки слушателей (количество часов и содержание программы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности»).

В целях доказательства эффективности модульной сайт-технологии было проведено исследование в течение одного учебного семестра.

Среди обучающихся были организованы две учебные группы: контрольная ($n = 33$) – обучающаяся по традиционной программе, и экспериментальная ($n = 120$) – обучающаяся по модульной программе. В экспериментальной группе были выделены две подгруппы: первая – слушатели, пользующиеся образовательным web-сайтом в процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» ($n = 43$), вторая – слушатели, не пользующиеся web-сайтом ($n = 77$).

В качестве критерия эффективности модульного обучения использовались результаты трех контрольных работ, результирующих освоение образовательного стандарта по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» по типовой пятибалльной системе.

Контрольные работы показали, что слушатели, работающие по модульной технологии, по первой и второй контрольным работам показали значительно больший балл успеваемости (при $p < 0,05$), чем слушатели группы контроля, третья контрольная работа в группе эксперимента показала лучший результат на уровне тенденции (табл. 1).

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы.

1. Слушатели, обучающиеся по модульной сайт-технологии по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности», показывали значительно более высокие результаты успеваемости в течение всего курса изучения.

Таблица 1

Успеваемость (контрольные работы),
 динамика фактора ($M \pm m$) по группам эксперимента и контроля

	Контр. работа № 1		Контр. работа № 2		Контр. работа № 3	
	M	$\pm m$	M	$\pm m$	M	$\pm m$
Контр. группа n = 33	3,77	0,13	4,0	0,13	3,9	0,13
Эксперт. группа n = 120	4,1	0,07	4,2	0,08	4,3	0,06
Стат. значимость	CC = 152 F = 6,84 P = 0,009		CC = 152 F = 2,02 P = 0,157		CC = 152 F = 6,48 P = 0,01	

Таблица 2

Результаты контрольных работ групп «Контроля» и «Эксперимента»

№ контрольной работы	Форма выполнения контрольной работы	Баллы выполненных работ				Статистика		
		«2»	«3»	«4»	«5»	cc	χ^2	p <
№ 1	Online-тестирование	5	3	21	15	3	10,7	0,017
	Письменная работа	4	–	67	26			
№ 2	Online-тестирование	–	2	28	24	2	20,19	0,000
	Письменная работа	–	7	53	70			
№ 3	Online-тестирование	–	24	30	16	2	8,757	0,013
	Письменная работа	–	21	67	42			

2. Результаты исследования доказали эффективность использования образовательного веб-сайта в учебно-воспитательном процессе, что предполагает его внедрение в процесс обучения и по другим дисциплинам.

3. При обучении на основе модульной сайт-технологии, как у слушателей, так и у преподавателя, представляются более благоприятные условия для оптимизации обучения и самообразования.

Задания модулей выполняются в различных форматах. Преподавателями кафедры разработана рабочая тетрадь, тематически ориентированная на формирование знаний и компетентностей безопасного типа поведения [9].

Учебный материал рабочей тетради направлен на закрепление и углубление знаний обучающихся по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»; активизацию их познавательной деятельности; выработку умений приме-

нять знания в ситуациях, моделирующих профессионально-педагогическую деятельность; формирование навыков самостоятельной работы с учебной и методической литературой.

Рабочая тетрадь включает в себя темы, содержащие:

- контрольные тесты;
- задания для самостоятельной работы (репродуктивного и продуктивного характера):
 - а) задания, требующие воспроизведения информации по памяти;
 - б) задания, требующие проявления умственных методических умений;
 - в) задания, требующие творческого подхода, связанного с умением применять знания в различных ситуациях, моделирующих практическую деятельность по формированию навыков безопасного типа поведения;
 - г) задания, содержащие проблемные ситуации с профессиональной направленностью.

Содержание рабочей тетради предусматривает выполнение учебных заданий различной сложности и предполагает разные уровни освоения слушателями теоретического и методического материала по формированию навыков безопасного типа поведения.

Рабочая тетрадь предназначена для целенаправленной учебной работы обучающихся в аудитории (самостоятельная работа, текущий, итоговый контроль знаний), а также для подготовки к зачетам по изучаемой дисциплине (самоконтроль знаний).

Рабочая тетрадь по «Безопасности жизнедеятельности» призвана формировать у обучающихся профессионально-педагогические компетенции; развитие у них устойчивого интереса к избранной специальности, усвоение научно-методических знаний, умений и навыков, необходимых для будущей практической деятельности; формирование профессионального методического мышления и творческого подхода к своей профессионально-педагогической деятельности; стимулирование научно-методического творчества и развитие исследовательских способностей.

В целях совершенствования нормативной правовой базы обеспечения безопасности личности, общества, государства и актуализации задач по защите молодежи от проявлений терроризма, экстремизма и иных опасностей социально-политического и социально-экономического характера, в процессе освоения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» темы модулей № 10 «Проблемы национальной и международной безопасности РФ» и № 13 «Общественная опасность экстремизма и терроризма» изучаются с использованием системы online-тестирования. Также в учебном процессе система online-тестирования применяется для проверки полученных знаний после изучения тем модулей № 2 «Классификация чрезвычайных ситуаций» и № 3 «Действия населения при авариях, катастрофах и стихийных бедствиях».

Система online-тестирования и обучения имеет важные преимущества:

- при создании теста преподавателем и при прохождении теста обучающимся осуществляется разделение доступа к тестовым заданиям;
- вопросы тестовых заданий могут сопровождаться теоретической частью, содержащей информацию о правильном ответе;

- отсутствие ограничений на размер тестов, количество вопросов в тесте, вариантов заданий в тесте, вариантов ответов в задании;

- несколько режимов проведения теста (проверочный, обучающий, тренировочный);

- возможность применения многообразных типов вопросов;

- каждый вопрос может иметь свой уровень сложности, что позволяет начислять пользователю больше баллов за правильные ответы на сложные вопросы и меньше баллов за ответы на легкие вопросы;

- простота и демократичность процедуры, экспрессность и независимость от индивидуальных требований преподавателей;

- автоматический подсчет баллов и выставление оценки по завершению теста.

Перечисленные возможности системы online-тестирования, а также использование в учебном процессе рабочих тетрадей позволяют изучать учебный материал в новом формате и на новом более высоком и качественном уровне.

Для доказательства эффективности применения рабочих тетрадей и системы online-тестирования было проведено исследование в течение весеннего семестра учебного года.

Среди слушателей были организованы две учебные группы:

1) **контрольная** ($n = 70$) – слушатели, выполняющие контрольные работы в традиционном письменном варианте;

2) **экспериментальная** ($n = 130$) – слушатели, использующие в учебном процессе рабочие тетради по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» и выполняющие контрольные работы по системе online-тестирования в интерактивном варианте.

В качестве критерия эффективности обучения использовались результаты трех контрольных работ, результирующих освоение ФГОС по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» по типовой пятибалльной системе.

Проведенная статистическая оценка контрольных работ с применением критерия Пирсона показала, что обучающиеся, работающие в системе online-тестирования, имели значимо больший балл успеваемости во всех выполненных заданиях ($p < 0,05$) относительно студентов группы контроля (табл. 2).

Общая успеваемость всех наблюдаемых слушателей повышается в процессе освоения

материала, предположительно они мотивируются на предмет, работая с рабочими тетрадями, и адаптируются к особенностям системы online-тестирования.

Результаты контрольной работы № 2 по теме «Проблемы национальной и международной безопасности РФ», выполненной слушателями в обучающем режиме в системе online-тестирования, показали значимо более высокий средний балл ($p < 0,05$) относительно группы контроля, выполняющей контрольные работы в письменном варианте.

Используемый режим работы позволял обучающимся при затруднении в ответах использовать теорию тестового вопроса несколько раз (до трех попыток), что позволяет более внимательно и углубленно подойти к вопросам изучаемой темы.

Работая по модульной сайт-технологии, располагая планом рабочей программы, всеми модулями, рабочими тетрадями, контрольными заданиями и методическими рекомендациями по достижению поставленных целей обучения, слушатели могут самостоятельно и более углубленно, чем при традиционной системе, овладеть разделами учебной программы.

Следовательно, при применении модулей, веб-сайта и рабочих тетрадей у обучающихся в большей степени, чем при традиционном обучении, формируются навыки самообразования, а у преподавателя представляются более благоприятные условия для оптимизации научно-исследовательского компонента педагогической деятельности. Таким образом, модульная сайт-технология, применяемая на кафедре МП и БЖД Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского, имеющая своей главной задачей совершенствование организации учебно-воспитательного процесса в целях выполнения требований образовательных стандартов с учетом индивидуальных возможностей, потребностей и состояния здоровья обучающихся и решения задач системы высшего и дополнительного образования, может быть эффективным средством оптимизации процесса обучения в современных условиях модернизации образовательной среды.

Библиографический список:

1. Калюжный Е. А., Михайлова С. В., Маслова В. Ю., Пищаева М. В. Модульная сайт-технология обучения в совершенствовании ка-

чества подготовки студентов ГОУ ВПО «АГПИ им. А. П. Гайдара» при изучении дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» // Нижегородское образование: история и современность : материалы региональной научно-практической конференции, Арзамас, 3–4 декабря 2010 г. / под общей редакцией Е. П. Титкова ; АГПИ им. А. П. Гайдара ; Науч.-метод. центр им. В. П. Вахтерова. – Арзамас : АГПИ, 2011. – С. 365–367.

2. Ильясов Д. Ф. Повышение квалификации руководителей как педагогическая проблема // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 82–85.

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

4. Лебедева М. Б., Семенова Т. В. Образовательные кейсы как основа для реализации дистанционных образовательных технологий // Научное обеспечение системы повышения квалификации. – Челябинск : Издательство «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования». – № 3. – 2012. – С. 47–53.

5. Добротворская С. Г. Факторы саморазвития и здорового долголетия человека / С. Г. Добротворская. – Казань : Центр инновационных технологий, 2007. – 132 с.

6. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2006. – 320 с.

7. Рекомендации по созданию единой системы обеспечения безопасности образовательных, научных учреждений и организаций в РФ / под общ. ред. Б. Ч. Месхи. – Ростов н/Д. : Изд. центр ДГТУ, 2010. – 30 с.

8. Калюжный Е. А., Михайлова С. В. Результаты применения образовательного сайта и модульной технологии в реализации БЖД в АГПИ // Мир науки, культуры, образования : Международный научный журнал. – 2010. – № 4 [23]. – С. 172–173.

9. Михайлова С. В. Модульная сайт-технология // Проблемы и перспективы развития образования в России : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2011. – С. 87–92.

10. Модульная сайт-технология. – URL: <http://www.life-safety.ru>. Дата обращения: 8.04.2014.

11. Калужный Е. А., Михайлова С. В., Маслова В. Ю. Дидактические принципы разработки рабочих тетрадей // Адаптация учащихся всех ступеней образования в условиях современного образовательного процесса : материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. – Арзамас : АГПИ, 2011. – С. 26–29.

References:

1. Kalyuzhnyy E. A., Mikhaylova S. V., Maslova V. Yu., Pishchaeva M. V. *Using Modular Website Technology to Improve the Quality of Students Preparation for “Life Safety” Classes in Arzamas State Pedagogical Institute* [Modul'naya sayt-tehnologiya obucheniya v sovershenstvovaniy kachestva podgotovki studentov GOU VPO “AGPI im. A. P. Gaydara” pri izuchenii distsipliny “Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti”]. Nizhegorodskoe obrazovanie: istoriya i sovremennost': materialy regional'noy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Arzamas, 3–4 dekabrya 2010 [Nizhny Novgorod Education: History and Modernity : materials of Regional Scientific-Practical Conference, Arzamas, December 3–4, 2010]. – Arzamas, 2011. – P. 365–367.

2. Piyasov D. F. *Professional development of heads as pedagogical problem* // The higher education in Russia. – 2004. – № 4. – P. 82–85.

3. Piyasov D. F., Solodkova M. I. *Features of professional development of teachers in establishment of additional professional pedagogical education* // Pedagogical education and science. – 2010. – № 1. – P. 64–69.

4. Lebedeva M. B., Semenova T. V. *Educational Cases as a Basis for Implementation of Distance Learning Technologies. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of A System of Advanced Training]. – Chelyabinsk : CIRIPS, 2012. – № 3. – P. 47–53.

5. Dobrotvorskaya S. G. *Faktory samorazvitiya i zdorovogo dolgoletiya cheloveka* [Factors of

Self-Development and Healthy Human Longevity]. – Kazan, 2007. – 132 p.

6. Smirnov N. K. *Zdorov'esberegayushchie obrazovatel'nye tekhnologii i psikhologiya zdorov'ya v shkole* [Health Saving Educational Technology and Health Psychology in School]. – M., 2006. – 320 p.

7. Meskhi B. Ch. *Rekomendatsii po sozdaniyu edinoi sistemy obespecheniya bezopasnost obrazovatel'nykh, nauchnykh uchrezhdeniy i organizatsiy v RF* [Recommendations to Create a Unified Security Management System of Educational, Scientific Institutions and Organizations in Russian Federation]. – Rostov-on-Don, 2010. – 30 p.

8. Kalyuzhnyy E. A., Mikhaylova S. V. *Results of Applying Educational Site and Modular Technology in the “Life Safety” Classes in Arzamas State Pedagogical Institute* [Rezulytaty primeneniya obrazovatel'nogo sayta i modul'noy tekhnologii v realizatsii BZhD v AGPI]. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya : Mezhdunarodnyy nauchnyy zhurnal [World of Science, Culture, Education: International Journal]. – 2010. – № 4 (23). – P. 172–173.

9. Mikhaylova S. V. *Modular Website Technology* [Modul'naya sayt-tehnologiya]. Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii : Materialy VI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Problems and Pprospects of Education in Russia: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference]. – Novosibirsk, 2011. – P. 87–92.

10. *Modul'naya sayt-tehnologiya* [Modular Website Technology]. – URL: <http://www.life-safety.ru> (accessed: 8.04.2014).

11. Kalyuzhnyy E. A., Mikhaylova S. V., Maslova V. Yu. *Didactic Principles of Designing Workbooks* [Didakticheskie printsipy razrabotki rabochikh tetradey]. Adaptatsiya uchashchikhsya vseh stupeney obrazovaniya v usloviyakh sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa : materialy VII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Adaptation of Students at all Levels of Education in Conditions of Modern Educational process: Materials Of VII All-Russian Scientific-Practical Conference]. – Arzamas, 2011. – P. 26–29.

УДК 378.091.398

Неформальное повышение квалификации работников образования через ассоциации педагогических работников

Т. В. Соловьева

Informal teacher professional development through Association of teachers

T. V. Solov'eva

Аннотация. Выбор модели повышения квалификации определяется потребностями и индивидуальными особенностями педагогических работников. Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации предлагает педагогическим работникам неформальные модели повышения квалификации, одной из которых является работа в профессиональных сообществах, в частности в Ассоциации учителей русского языка и литературы. Данную модель выбирают педагогические работники, целью которых являются высокие личные достижения, неформальное общение с коллегами, оперативное получение новой информации психолого-педагогического, методического, практического и предметного характера. Особенность повышения квалификации в форме участия в деятельности ассоциации заключается в том, что у педагогов появляется возможность создать команды специалистов, готовые содействовать профессиональному росту коллег, обсуждать новые идеи и пути внедрения их в образовательную практику, реализовывать совместные проекты и т. д.

Abstract. The choice of professional development model depends on needs and individual characteristics of teachers. Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators proposes to teachers informal professional development models, one of which is the work in professional societies, particularly in the Russian Language and Literature Teachers' Association. This model is selected by teachers, whose purposes are: high personal achievements, informal communication with colleagues, operative obtaining new psycho-pedagogical, methodological, practical and substantive information. The pecu-

liarity of professional development in form of work in professional societies is teachers' possibility to create team of specialists ready to promote professional growth of colleagues, discuss new ideas and ways to implement them in educational practice, to realize joint projects etc.

Ключевые слова: повышение квалификации, модель повышения квалификации, неформальное повышение квалификации, реализация личностных качеств, профессионально-личностное саморазвитие.

Key words: professional development, model of professional development, informal professional development, realization of personal qualities, professional and personal self-development.

В связи с кардинальными изменениями системы образования, соотнесенными с введением федерального государственного образовательного стандарта, вопросы непрерывного образования педагогических работников становятся все более актуальными, так как успех преобразований в значительной мере определяется уровнем профессионально-личностного развития педагогических работников, который, в частности, определяется активно-творческой, созидательной позицией учителя, его способностью стать инициатором нововведений в школе, активным участником совместной коллективной деятельности по развитию инноваций в сфере образования. При этом мы понимаем, что результаты образовательно-воспитательной деятельности напрямую зависят от профессионализма и общей культуры педагогов. Поэтому наше общество и школа остро нуждаются в современных педагогических ра-

ботниках, способных качественно решать задачи образования, эффективно и креативно работать в новых условиях.

Как справедливо отмечает Т. А. Махрачева [1], «процесс формирования профессиональных качеств и развития способностей личности должен происходить в течение всей жизни». Это, в свою очередь, предполагает «их постоянное обновление и совершенствование, в том числе в процессе повышения квалификации». Каждый учитель в настоящее время имеет право выбрать для себя модель повышения квалификации в соответствии со своими потребностями и индивидуальными особенностями. Значительная часть учителей предпочитает традиционную, эффективную форму – курсовую подготовку в институте повышения квалификации. Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации предлагает педагогическим работникам различные программы и формы обучения:

1) стационарные курсы повышения квалификации;

2) модульно-накопительная система, которая обеспечивает повышение квалификации по индивидуальным образовательным траекториям и позволяет оперативно регулировать содержание, формы и методы работы со слушателями;

3) проведение стажировок, основной целью которых является деятельностное освоение отдельных направлений инновационной образовательной практики образовательных учреждений; приобретение профессиональных и организаторских навыков в области внедрения инновационных практик, изучение организации и технологии работы образовательных учреждений по реализации задач становления современной модели образования;

4) повышение квалификации с использованием дистанционных образовательных технологий в виде модульных курсов.

Существующая ныне система повышения квалификации в ИПК успешно решает поставленную перед ней главную задачу – актуализируя личностные качества учителя, поднять на новый уровень его профессиональное мастерство. Но в процессе непрерывного педагогического образования учитель может не только приобретать навыки, необходимые ему для адаптации в своей профессиональной среде, но и изменять среду, влияя на образовательную ситуацию с целью реализации своих личностных, профессиональ-

ных качеств, творческого потенциала, «на практике реализуя свою субъектность в условиях полисубъектного диалогового общения за счет инициативы учителя и педагогического партнерства» [2]. Это очень важно, так как результаты образовательно-воспитательной деятельности напрямую зависят от профессионализма и общей культуры педагогов. Поэтому школа сегодня остро нуждается в педагогических работниках, которые могут решать современные задачи образования, эффективно и творчески работать в новых условиях. В связи с этим, отмечает Н. Н. Котельникова [3], «особую актуальность ... приобретает совершенствование последипломного педагогического образования, обновление его содержания и поиск новых форм профессионального совершенствования учителей».

Существует несколько вариантов классификации форм обучения, которые осуществляются по различным признакам [3]. Среди них выделяются традиционные и нетрадиционные.

В последние годы, как отмечают Д. Ф. Ильясов и О. В. Ройтблат, получили распространение неформальные модели повышения квалификации [4; 5]. Отличием неформального повышения квалификации от традиционного является то, что оно не ведет к обязательной сертификации. Однако оно способно удовлетворить потребность учителя в самообразовании, расширить общий культурный уровень и кругозор учителя. Кроме того, акцентирование внимания на вопросах общественного и профессионального признания результатов деятельности в определенной мере позволяет обеспечить личностную мотивацию [2].

Одной из неформальных моделей повышения квалификации являются объединения учителей, например ассоциации. Организация учителей в ассоциации по образовательным областям и предметам получила распространение в Челябинской области. В 2013 году Челябинская областная Ассоциация учителей русского языка и литературы интегрирована в качестве Челябинского регионального отделения в Ассоциацию учителей литературы и русского языка, решение о создании которой было принято на Съезде учителей русского языка и литературы (г. Москва, ноябрь 2013 года). В приветственном слове к участникам и гостям съезда президент России Владимир Путин подчеркнул, что «русский язык и литература занимают особое место в ряду школьных дисциплин,

формируют духовный и нравственный облик молодого человека, его мировоззрение и кругозор, помогают раскрыть творческий потенциал». Глава государства отметил их огромную, определяющую роль «в воспитании таких важнейших личностных качеств, как патриотизм и гражданственность, уважение к нашему многонациональному Отечеству, его истории, традициям, богатейшему культурному наследию». Поэтому создание Ассоциации объективно необходимо. Съезд счел целесообразным развитие деятельности Всероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка».

Данную модель – повышение квалификации через участие в общественном объединении, в частности в Ассоциации – выбирают педагогические работники, целью которых являются высокие личные достижения, неформальное общение с коллегами, оперативное получение новой информации психолого-педагогического, методического, практического и предметного характера. Немаловажным фактором является то, что эта информация связана с особенностями региона.

Работа в ассоциации позволяет раскрыть и мобилизовать личностные ресурсы учителя, проанализировать и усовершенствовать его. Опыт Челябинского регионального отделения Ассоциации учителей литературы и русского языка показывает, что преподаватели, становясь ее членами, стремятся реализовать свою потребность в улучшении знаний в своей образовательной области, в совершенствовании методики преподавания, в повышении результатов государственной итоговой аттестации учащихся.

Основное отличие повышения квалификации в рамках ассоциации заключается в том, что у педагогических работников появляется возможность создать команды специалистов (например, творческие группы, временные творческие коллективы), готовые содействовать профессиональному росту коллег, обсуждать новые идеи и пути внедрения их в образовательную практику, реализовывать совместные проекты, разрабатывать модульные программы повышения квалификации. В процессе этой деятельности определяются тьюторы, помогающие менее опытным коллегам реализовать выработанные идеи в их образовательных учреждениях.

Рассмотрим основные особенности деятельности ассоциации педагогических работников на примере Челябинского регионального отде-

ления Ассоциации учителей литературы и русского языка (далее – Ассоциация).

Концептуально-методологической основой деятельности Ассоциации являются:

- положения философского конструктивизма и синергетики о самодостаточности субъекта и обусловленности его активности в сложно-организованных системах;
- идеи соотношения индивидуального и коллективного субъекта;
- идея понимания человека как целеустремленной, свободной и развивающейся личности;
- основные положения компетентностного, проблемного, средового и полисубъектного подходов;
- идеи инновационного развития крупных социальных систем на основе субъектно-ориентированного подхода;
- принцип учета личностного аспекта идеи профессионального развития личности;
- формирование готовности педагогического сообщества к требованиям федерального государственного образовательного стандарта;
- формирование субъектной позиции;
- готовность к обмену профессиональным опытом, внедрению современных педагогических теорий в реальную практику учителей Челябинской области и других регионов России.

В своей деятельности Ассоциация опирается на теорию непрерывного профессионального педагогического образования и повышения квалификации педагогических кадров (В. А. Болотов, Д. Ф. Ильясов, И. А. Колесникова, Э. М. Никитин, Ю. И. Турчанинова, Н. М. Чегодаев, И. Д. Чечель, Р. М. Шерайзина и др.).

Важным моментом является постановка целей и задач Ассоциации, что влияет на отбор содержания деятельности данного профессионального сообщества, определение поля взаимодействия, перспектив деятельности.

Цели Ассоциации:

- определение путей решения теоретических и практических проблем современного языкового и литературного образования;
- создание условий для профессионального общения педагогов, повышения профессиональной компетентности педагогов;
- распространение передового педагогического опыта, выявление и поиск путей решения актуальных педагогических проблем воспитания и формирования личности школьников;

– дальнейшее развитие образовательной системы Челябинской области в соответствии с Законом об образовании РФ, Программой развития отрасли, целевыми областными программами.

Задачи Ассоциации:

– поддержка классических традиций языкового и литературного образования;

– выявление проблем современного языкового и литературного образования, содействие реализации предложений по их решению;

– объединение теоретических исследований в области языкового и литературного образования с педагогической практикой;

– развитие контактов в области решения проблем современного языкового и литературного образования как внутри педагогического сообщества, так и в процессе общения с другими объединениями и структурами;

– разработка предложений по совершенствованию системы повышения квалификации учителей русского языка и литературы;

– проведение конференций, семинаров, курсов и иных мероприятий научно-прикладного и просветительского характера в соответствии с задачами Ассоциации;

– обмен методическими материалами;

– организация и проведение консультаций для учителей русского языка и литературы, других педагогических работников по вопросам языкового и литературного образования;

– экспертная оценка учебно-методических комплексов, методических материалов по проблемам языкового и литературного образования;

– распространение информационных материалов по преподаванию русского языка и литературы и научно-методическому обеспечению языкового и литературного образования;

– психологическая и информационно-методическая подготовка учителя к целенаправленному преобразованию педагогической практики в контексте требований ФГОС;

– содействие повышению престижа педагогической профессии в Российской Федерации;

– распространение информационных материалов о деятельности Ассоциации в периодических педагогических и методических изданиях, через сайты Ассоциации (АССУЛ) и ЧИППКРО (в том числе через виртуальный методический кабинет, созданный в рамках сайта ЧИППКРО).

Ассоциация может оказать действенную помощь учителям в выявлении профессиональ-

ных затруднений, в реализации конкретных потребностей специалистов, оказать воздействие на формирование педагога как профессионала. При этом учитываются общепринятые в педагогике этапы процесса развития педагога как профессионала [2]:

1) этап самоопределения, идентификации и адаптации;

2) этап самовыражения, накопления опыта, создания индивидуального стиля деятельности;

3) этап самоактуализации в совместной деятельности с учащимися.

Как указывается в процитированной выше книге, процесс развития напрямую зависит от «готовности педагога к активному выбору адекватных средств преобразования профессиональной деятельности...» [6]. Участие в Ассоциации как один из путей неформального повышения квалификации педагога способствует «изменениям в профессиональном мировоззрении личности, выработке индивидуально-личностного стиля деятельности, освоению профессиональной культуры» [6]. Другими словами, деятельность в рамках Ассоциации «может служить основанием проектирования условий, обеспечивающих личностно-профессиональное развитие педагога» [6].

Поле взаимодействия Ассоциации расширяется в сравнении с другими формами повышения квалификации. Так, Ассоциация сотрудничает с государственными органами, общественными объединениями, правительственными и неправительственными организациями. Челябинская региональная Ассоциация взаимодействует с Общественной палатой Челябинской области, Челябинским региональным отделением Всероссийского детского фонда, Челябинским региональным отделением Всероссийского фонда культуры.

Ассоциация определяет формы своей деятельности. Приоритет отдается тем, которые на субъектно-личностном уровне обеспечивают формирование мотивационной готовности к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию, к инновационной деятельности, профессиональному сотрудничеству. Это могут быть:

– рабочие встречи членов Ассоциации;

– тематические заседания;

– семинары;

– консультации;

– педагогические чтения;

– дискуссии;

– презентации;

- мастер-классы;
- конференции;
- публикации (в том числе в сети Интернет)
- и другие.

Перечисление форм деятельности свидетельствует о сочетании традиционных, многократно апробированных форм с инновационными, направленными на развитие у педагогических работников нового мышления, востребованного в современных условиях.

Решение задач современного образования невозможно без учителя, способного воспринимать все новое, выдвигать оригинальные идеи, стремящегося к постоянному повышению профессионального уровня, умеющего подготавливать активных, творческих учащихся, адаптированных к жизни в постоянно изменяющемся мире. Поэтому вопросы формирования современного педагогического корпуса становятся все более актуальными, и активизация деятельности Ассоциации является насущной необходимостью.

Библиографический список:

1. Махрacheва Т. И. Управление развитием субъектности учителей общеобразовательных школ в процессе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Т. И. Махрacheва. – Курск, 2009. – 26 с.

2. Управление разработкой и реализацией персонализированных программ повышения квалификации : методические рекомендации / под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск : Издательство Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011. – 196 с.

3. Котельникова Н. Н. Инновационные формы повышения квалификации учителей в Китае / Н. Н. Котельникова // Педагогика: традиции и инновации : материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 151–153.

4. Ильясов Д. Ф. Особенности повышения квалификации педагогов в учреждениях дополнительного профессионально-педагогического образования // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 64–69.

5. Ройтблат О. В. Возможности неформального образования в повышении квалификации сельских педагогов // Директор сельской школы. – 2010. – № 1. – С. 10–14.

6. Занина Л. В. Профессиональная успешность как ключевая цель системы повышения квалификации учителя / Л. В. Занина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – № 1 (14). – С. 5–9.

References:

1. Makhracheva T. I. *Upravlenie razvitiem sub'ektnosti uchiteley obshcheobrazovatel'nykh shkol v protsesse povysheniya kvalifikatsii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Managing the Development of Subjectivity of Comprehensive School Teachers in the Process of Professional Development]. – Kursk, 2009. – 26 p.

2. Solodkova M. I. *Upravlenie razrabotkoy i realizatsiyey personalizirovannykh programm povysheniya kvalifikatsii* [Managing the Development and Implementation of Personalized Professional Development Programs]. – Chelyabinsk, 2011. – 196 p.

3. Kotelnikova N. N. *Innovative Forms of Teachers Professional Development in China* [Innovatsionnye formy povysheniya kvalifikatsii uchiteley v Kitae]. *Pedagogika: traditsii i innovatsii : materialy mezhdunar. nauch. konf. T. II* [Pedagogy: Traditions and Innovations: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. – Chelyabinsk, 2011. – P. 151–153.

4. Ilyasov D. F. *Peculiarities of Teachers Professional Development in Additional Professional Education Institutions* [Osobennosti povysheniya kvalifikatsii pedagogov v uchrezhdeniyakh dopolnitel'nogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovaniya]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical Education and Science]. – 2010, – № 1. – P. 64–69.

5. Roytblat O. V. *Capabilities of Informal Education in Rural Teachers' Professional Development* [Vozmozhnosti neformal'nogo obrazovaniya v povyshenii kvalifikatsii sel'skikh pedagogov] *Direktor sel'skoy shkoly* [Director of Rural School]. – 2010, – № 1. – P. 10–14.

6. Zanina L. V. *Professional Success as a Key Goal of Teachers Professional Development System* [Professional'naya uspeshnost' kak klyuchevaya tsel' sistemy povysheniya kvalifikatsii uchiteleya]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal]. – Chelyabinsk, 2013. – № 1 (14). – P. 5–9.

УДК 378.091.398

Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов

А. В. Кисляков, А. В. Щербаков

Informal teacher professional development by means of innovative products designing

A. V. Kislyakov, A. V. Shcherbakov

Аннотация. Современные требования к процессу повышения профессионализма работников образования ориентируют на широкое использование различных форм повышения квалификации. Содержание статьи раскрывает один из аспектов неформального повышения квалификации – проектирование инновационного продукта в ходе стажировки. Механизм создания инновационного продукта раскрывается через описание компонентов модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся. Рассматривается роль различных субъектов образования в процессе создания и обеспечения функционирования и развития рассматриваемой модели образовательной системы, акцентируется внимание на создании условий, обеспечивающих достижение обучающимися личностных образовательных результатов.

Abstract. Modern requirements to the process of enhancing teachers' professionalism are oriented to the wide use of different forms of professional development. The article highlights one of the aspects of informal professional development – innovative products designing during the career training. Mechanism for creating innovative product is revealed through the description of components of education system model, providing modern education quality on the basis of integrity principle in implementing programs of pupils socialization and upbringing. Authors describe role of different subjects of education in creating and providing this education system model functioning

and development. The attention is focused on creating conditions, providing pupils personal educational achievements.

Ключевые слова: неформальное повышение квалификации, стажировка, моделирование, образовательная система, современное качество общего образования, программа воспитания и социализации, принцип интегративности, федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

Key words: informal professional development, career training, modeling, education system, modern quality of general education, program of socialization and upbringing, principle of integrity, Federal State Educational Standards of the General Education.

Современная система повышения квалификации работников образования создает и совершенствует различные формы и виды дополнительного профессионального образования.

Одной из ключевых проблем непрерывного педагогического образования является использование потенциала формального, неформального и информального образования в процессе совершенствования профессионализма педагога.

В научно-педагогических исследованиях, посвященных дополнительному профессиональному образованию, нет устоявшихся понятий, раскрывающих сущность данных процессов.

В работе Н. В. Чекалевой, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаевой обозначены ключевые черты,

присущие формальному, неформальному и информальному образованию.

Формальное образование происходит в организованном и иерархически структурированном контексте, завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата, имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными организациями.

Неформальное образование происходит часто вне специального образовательного пространства, в котором четко обозначены цели, методы и результат обучения в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером, а также представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или трудовой деятельности, обычно не сопровождается выдачей документа, чаще всего носит целенаправленный и систематический характер.

Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер; спонтанное образование, реализующееся за счет собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде; общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т. д.

Так, когда взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития, результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности не имеет определенной структуры [1].

Идеи непрерывного образования через его формальные, неформальные и информальные составляющие широко обсуждаются на уровне мировых институтов. Так, по результатам 36-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО, прошедшей в 2011 году, была принята «Международная стандартная классификация образования. МСКО 2011» [2]. В данном документе предлагаются следующие определения рассматриваемых процессов.

Формальное образование – это институционализированное, целенаправленное, спланированное при участии государственных организаций и признанных государством частных орга-

низаций образование, что в целом составляет систему формального образования страны. Институционализированным образованием считается такое образование, при котором организация предоставляет комплексные условия для образования, такие как отношения «ученик-учитель» и/или взаимодействие, специально предназначенное для целей образования и обучения.

Неформальное образование – это образование, которое институционализировано, целенаправленно и спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг. Определяющей характеристикой неформального образования является то, что оно является дополнением и/или альтернативой формальному образованию в обучении в течение всей жизни индивидуума. Обучение в рамках таких программ часто ведется для обеспечения всеобщего права доступа к образованию.

Информальное обучение определяется как формы обучения, которые являются целенаправленными или тщательно спланированными, но не институционализированными. Соответственно, оно менее организовано и менее структурировано, чем формальное или неформальное образование. Информальное обучение может включать учебную деятельность в семье, на рабочем месте, по месту жительства и в повседневной жизни, и направленность его определяется самостоятельно, семьей или социумом.

В рамках рассматриваемой проблемы существенным в рассматриваемом документе является то, что неформальное образование доступно людям всех возрастов, но оно не обязательно имеет непрерывную направленную структуру; оно может быть коротким по продолжительности и/или низким по интенсивности; и оно, как правило, также организуется в форме краткосрочных курсов, мастер-классов или семинаров. Неформальное образование чаще всего ведет к получению квалификаций, которые не признаются квалификациями формального образования или их эквивалентами, соответствующими национальным или субнациональным органам образования, либо квалификации совсем не присваиваются. Однако официально признанные квалификации могут быть получены в результате исключительного участия в специальных программах неформального обра-

зования: подобное часто происходит, если в рамках неформального образования восполняются компетенции, приобретенные в других контекстах [2].

Рассмотренные особенности формального, неформального и информального образования позволяют нам выделить взаимосвязи между формальным и неформальным образованием:

– обе формы образования являются институционализированными, целенаправленными и спланированными, т. е. предполагают наличие образовательной программы;

– результатом обеих форм является получение документа об образовании, т. к. предоставляется образовательная услуга;

– неформальное образование может дополнять содержание формального образования и более ориентировано на приобретение практических умений и навыков обучаемого.

Установление взаимосвязи формального и неформального образования является основой для организации неформального повышения квалификации работников образования. В государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБОУ ДПО ЧИППКРО) были разработаны и утверждены «Регламенты, нормативно закрепляющие неформальное повышение квалификации работников образования на основе обобщения и распространения ими эффективного педагогического опыта, результатов участия в инновационных проектах в сфере образования». Данный документ создает правовое основание для включения неформальных форм в существующую систему формального повышения квалификации.

Одним из механизмов реализации неформального повышения квалификации, по нашему мнению, является проектирование педагогическими и руководящими работниками инновационных продуктов (моделей образовательных систем, основных образовательных программ, программ развития организаций и т. д.) в процессе реализации программ повышения квалификации. В настоящее время в Челябинской области в рамках реализации подпрограммы ФЦПРО «Распространение на территории Российской Федерации моделей образовательных систем, обеспечивающих современное

качество общего образования» были разработаны 5 моделей образовательных систем, отражающих различные аспекты современной системы общего образования.

Для каждой из моделей творческими группами ГБОУ ДПО ЧИППКРО были подготовлены образовательные программы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования.

Критерии и показатели моделей прошли апробацию в ходе областного конкурса педагогических коллективов и учителей образовательных учреждений, реализующих программы начального, основного, среднего общего образования «Современные образовательные технологии», который проводился в рамках реализации областной целевой Программы развития образования Челябинской области на 2013–2015 годы.

В рамках данной статьи мы рассмотрим процесс неформального повышения квалификации на примере проектирования инновационного продукта – «Модель образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации обучающихся».

Так, в ходе реализации образовательной программы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования «Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: достижение современного качества образования на основе интеграции программ социализации и воспитания обучающихся» [3], прошедшей апробацию в 2013 году на территории Челябинской области, были достигнуты задачи:

– систематизация представлений о теоретико-методологических основах достижения современного качества общего образования;

– изучение нормативно-правовых оснований разработки и реализации программ воспитания и социализации учащихся на основе их интеграции;

– знание и понимание психолого-педагогических основ организации воспитания и социализации учащихся;

– освоение технологии разработки и реализации программ воспитания и социализации учащихся;

– освоение содержания диагностической работы на различных этапах разработки и реализации программ воспитания и социализации учащихся;

– овладение современными образовательными технологиями, формами, приемами и методами применения эффективного опыта организации воспитания и социализации учащихся в образовательном учреждении [3].

Основной эффект реализуемой образовательной программы, в части неформального повышения квалификации, достигался за счет освоения педагогами практических знаний в рамках стажировочной деятельности, что позволяло им успешно действовать в разнообразных ситуациях педагогической практики, своевременно и адекватно реагировать на ее развитие.

Значительное место при организации стажировки отводилось работе по анализу ситуаций, работе с диагностическими методиками, анализу и оценке документов и материалов, разработке, защите и экспертизе индивидуальных и групповых микропроектов, проведению аукционов идей, ярмарок проектов, круглых столов, презентаций опыта, мастер-классов, мозговых штурмов, деловых и ролевых игр [4].

Основной целью стажировки является формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки.

Стажировка осуществляется также в целях изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности [5].

Ее ключевой особенностью является организация повышения квалификации работников образования на базе образовательных учреждений, имеющих опыт эффективной деятельности, а также наличие подготовленного педагогического коллектива, способного обеспечить (в процессе стажировки) достижение результатов образовательной деятельности слушателями программы повышения квалификации.

Основной формой неформального повышения квалификации в процессе стажировки является организация групповой деятельности педагогов по освоению алгоритма разработки и ре-

ализации программ воспитания и социализации учащихся в образовательном учреждении на разных ступенях образования, проектирование программы воспитания и социализации. В процессе проектирования программ воспитания и социализации слушатели включались в процесс концептуализации эффективного педагогического опыта, позволяющий педагогическим и руководящим работникам адекватно осмысливать свою профессиональную деятельность, прогнозировать развитие образовательных систем, направленных на обеспечение современного качества образования. Руководящие работники, в том числе, осваивали технологии организации управленческого содействия педагогам в обобщении и представлении позитивных педагогических практик реализации программ воспитания и социализации учащихся.

Эффективность неформального повышения квалификации, т. е. качество проектной деятельности, по нашему мнению, будет зависеть от правильного сочетания теоретических и практических аспектов в формальном повышении квалификации. Одним из обязательных условий организации образовательной программы повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования «Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: достижение современного качества образования на основе интеграции программ социализации и воспитания обучающихся» являлось освоение содержания модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации обучающихся, разработанной авторским коллективом ГБОУ ДПО ЧИППКРО.

В ходе освоения теоретических основ моделирования акцентировалось внимание слушателей на то, что создание эффективной системы воспитания и социализации обучающихся в общеобразовательной организации требует разработки ее модели, содержащей представление о наиболее важных компонентах воспитательной системы.

Выбор в качестве компонентов целей и задач, определенных участниками образовательного процесса, продуманной деятельности педагогов, обучающихся, родителей по реализа-

ции поставленных задач; самих людей как субъектов этой деятельности и отношений, возникающих между ними; созданного ими воспитательного пространства; реалий управленческой деятельности, обеспечивающей построение, становление и развитие системы, позволяет наиболее эффективно сформировать и реализовать модельные представления о реализуемой образовательной системе в конкретном общеобразовательном учреждении. Основанием определения модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования, должна быть выбрана идея создания эффективных механизмов перехода на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) общего образования, что согласуется с приоритетами государства и общества в части управления качеством общего образования. А при разработке программ воспитания и социализации ведущим концептуальным подходом является интегративный подход, обеспечивающий эффективное достижение образовательными организациями личностных образовательных результатов в процессе реализации программ воспитания и социализации обучающихся.

В контексте рассматриваемой проблемы в основе интегративного подхода лежит принцип интегративности в воспитательной работе, предусматривающий обеспечение взаимосвязи всех основных элементов процесса воспитания. Данный принцип является основополагающим при определении содержания, форм, методов и средств воспитания, обеспечивая при этом его целостность и системную упорядоченность. Интеграция (от лат. *integer* – целый) как понятие в общем виде означает состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций некой системы в единое целое или процесс, ведущий к такому состоянию, и является противоположным понятию дифференциации.

Принцип интегративности в реализации программ воспитания и социализации обучающихся обуславливает:

– формирование нравственного уклада школьной жизни, обеспечивающего создание целостной социальной среды развития обучающихся и включающего учебную, внеурочную, внешкольную деятельность обучающихся, основанного на системе духовных идеалов многонацио-

нального народа России, базовых национальных ценностей, традиционных моральных норм, реализуемого в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других субъектов общественной жизни;

– обеспечение преемственности начального общего, основного общего, среднего общего образования;

– эффективное сочетание урочных и внеурочных форм организации образовательного процесса;

– признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного и социального развития обучающихся [6].

Эффективное проектирование модели образовательной системы не возможно без освоения слушателями методологии моделирования и проектной деятельности.

Важным в освоении методологических основ моделирования является понимание того что, модель образовательной системы есть структурированный определенным образом (методом) аналог реальной системы, в котором характер протекания основных процессов подобен протеканию таких же процессов в реальной системе, а предлагаемые модели образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования, являются ориентировочной основой, пользуясь которой реальные субъекты внедрения могли бы разрабатывать конкретные технологии, методики, программы и проекты совершенствования различных сторон образовательной деятельности [7].

Следовательно, важнейшим условием, обеспечивающим эффективность неформального повышения квалификации, являлось освоение слушателями содержания предлагаемой модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации обучающихся, включающей целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты (рис. 1).

Содержательное наполнение каждого компонента структурной модели воспитания и социализации обучающихся будет осуществляться образовательным учреждением в соответствии с требованиями ФГОС начального, основ-

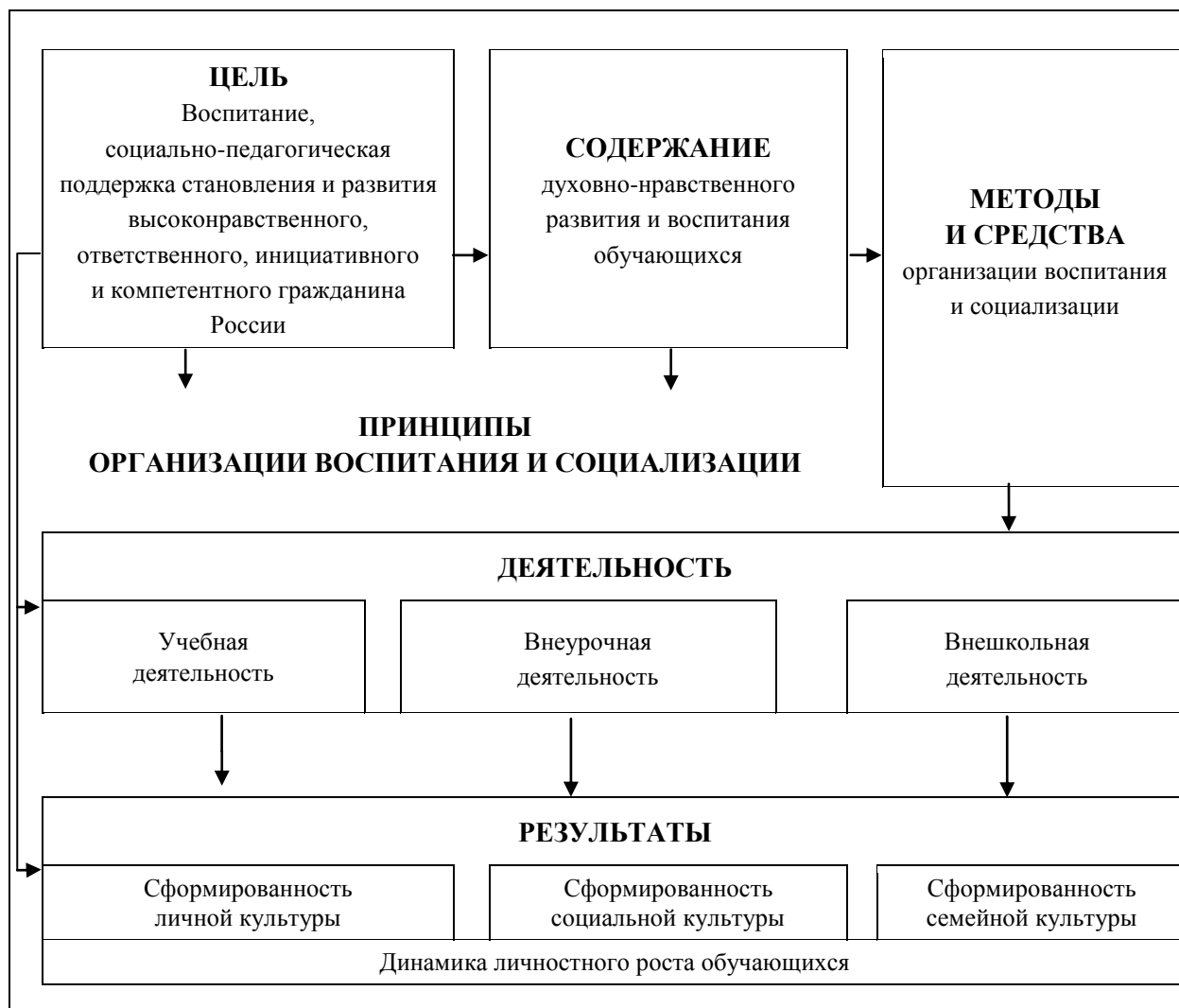


Рис. 1. Структурная модель процесса воспитания и социализации обучающихся общеобразовательного учреждения

ного и среднего общего образования, положениями Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, содержанием примерных основных образовательных программ ступеней образования, а также воспитательными традициями общеобразовательного учреждения, особенностями социально-экономического развития региона и образовательными запросами обучающихся и их родителей. Существенное значение в процессе разработки модели образовательной системы имеет концептуализация эффективного педагогического опыта, как собственного, так и чужого, что дает возможность педагогическим и руководящим работникам адекватно осмысливать свою профессиональную деятельность,

прогнозировать развитие данных систем с целью обеспечения современного качества образования.

Особое внимание в процессе неформального повышения квалификации уделялось формированию понимания сущности компонентов модели, характеризующих организационно-управленческие механизмы ее создания и реализации:

– концептуально-целевой компонент, отражающий многообразие идей, цель и задачи в реализации системной организации воспитания и социализации обучающихся;

– содержательный компонент, характеризующий различные направления деятельности субъектов системы, обеспечивающие качество

воспитания и социализации обучающихся в рамках реализации основных образовательных программ начального, основного и среднего общего образования;

– технологический компонент, определяющий наиболее целесообразное сочетание форм, методов и средств организации деятельности субъектов, комплекс условий, обеспечивающих позитивные изменения в качестве воспитания и социализации обучающихся на уровне образовательного учреждения;

– процессуальный компонент, характеризующий этапы развития системы: мотивационно-подготовительный, проектно-моделирующий, организационно-деятельностный и рефлексивно-аналитический;

– результативный компонент, определяющий ожидаемые результаты функционирования системы.

Рассмотрим содержание названных организационно-управленческих компонентов, которые являлись основанием для авторских проектов моделей слушателей в ходе неформального повышения квалификации.

Концептуально-целевой компонент модели содержательно раскрывается через концептуальные подходы, реализуемые общеобразовательным учреждением, цель и задачи. Целью деятельности является создание условий для включения субъектов образования в процесс системной организации воспитания и социально-педагогической поддержки обучающихся общеобразовательного учреждения в целях становления и развития высококвалифицированного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Основными задачами, обеспечивающими достижение формулируемой цели, являются: формирование заинтересованности субъектов образования в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся во взаимодействии друг с другом; мотивирование активности субъектов образования на участие в создании и обеспечении функционирования и развития системы; формирование проектных групп, определение планов их работы по обеспечению системной организации воспитания и социализации обучающихся; проведение комплексных исследований с целью выявления потребностей

субъектов образования; самоопределение субъектов образования в выборе форм своего участия.

Как и в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся; организация деятельности проектных групп по разработке системы воспитания и социализации обучающихся; реализация модели и ресурсное обеспечение функционирования системы воспитания и социализации обучающихся; включение субъектов образования в реализацию модели и обеспечение функционирования системы воспитания и социализации обучающихся; самореализация субъектов образования посредством участия в реализации содержания и форм организации воспитания и социализации обучающихся в соответствии с разработанной моделью; самоанализ субъектами образования результатов своего участия в реализации модели и обеспечении функционирования системы воспитания и социализации обучающихся; проведение мониторинга результативности и эффективности воспитания и социализации обучающихся.

При проектировании важно учитывать, что решение обозначенных задач осуществляется в процессе прохождения всех этапов реализации модели: мотивационно-подготовительного, проектно-моделирующего, организационно-деятельностного и рефлексивно-аналитического.

Для понимания логики проектирования рассматриваемых организационно-управленческих компонентов необходимо рассмотрение содержательных характеристик каждого из структурных компонентов модели: концептуально-целевого, содержательного, технологического и результативного, в их динамике на каждом этапе ее реализации.

На мотивационно-подготовительном этапе необходимо обеспечить формирование готовности субъектов образования к проектированию и реализации программ воспитания и социализации обучающихся на этапах начального, основного и среднего общего образования; определить различные механизмы морального и материального стимулирования деятельности субъектов образования в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспита-

ния и социализации обучающихся; сформировать проектные группы по организации проектных работ; организовать исследования по выявлению потребностей различных субъектов образования.

На проектно-моделирующем этапе необходимо организовать деятельность целевых проектных групп на основе соблюдения принципа самоопределения субъектов образования, выборе форм своего участия в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся. Познакомить субъектов образования с приоритетными направлениями и формами организации воспитания и социализации обучающихся в контексте основных положений Концепции духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся и ФГОС всех ступеней общего образования; уточнить и/или разработать содержание программ воспитания и социализации обучающихся на этапах начального, основного и среднего общего образования; осуществить управленческое содействие субъектов образования в проектировании и освоении содержания, технологий и форм организации воспитания и социализации обучающихся.

На организационно-деятельностном этапе необходимо уделить внимание ресурсному обеспечению реализации модели; осуществить организацию деятельности субъектов образования по реализации программ воспитания и социализации обучающихся на всех этапах общего образования; уделять внимание демонстрации субъектами образования эффективного опыта организации воспитания социализации обучающихся; обеспечить формирование воспитывающей среды и уклада школьной жизни образовательного учреждения.

На рефлексивно-аналитическом этапе особое внимание необходимо уделить самоанализу субъектами образования результатов своего участия в реализации программ воспитания и социализации обучающихся; провести мониторинг результативности и эффективности воспитания и социализации обучающихся на всех этапах общего образования; обучить субъектов образования методам обобщения, анализа и выявления передового, инновационного педагогического опыта организации воспитания и социализации обучающихся.

Эффективность реализации организационно-управленческих компонентов на практике во многом зависит от правильного использования образовательным учреждением форм, методов и средств, обеспечивающих разработку и реализацию субъектами образования программ воспитания и социализации обучающихся, содержательно раскрываемых в характеристике технологического компонента модели.

Мы рекомендуем следующие основные формы, методы деятельности субъектов образования на различных этапах реализации модели.

На мотивационно-подготовительном этапе приоритетными являются формы и методы актуализации, мотивирования и стимулирования деятельности субъектов образования, в числе которых методы морального и материального стимулирования, методы управленческого содействия и психологической поддержки.

На проектно-моделирующем и организационно-деятельностном этапах основными формами и методами являются проектирование и моделирование программ различного уровня (программ воспитания и социализации общеобразовательного учреждения, рабочих программ учебных курсов, программ курсов внеурочной деятельности, дополнительных образовательных программ, конкретных воспитательных дел и мероприятий, социальных и культурных практик обучающихся).

На рефлексивно-аналитическом этапе ведущими выступают методы контроля и самоконтроля, а также методы группового, коллективного и индивидуального анализа и самоанализа.

Средствами реализации описываемой модели образовательной системы на всех этапах ее реализации являются программно-методические, научно-методические и информационные ресурсы, обеспечивающие эффективную организацию деятельности субъектов образования по реализации программ воспитания и социализации обучающихся на этапах начального, основного и среднего общего образования. Проектированию ресурсов, необходимых для реализации модели, уделялось особое внимание как в ходе формального, так и неформального повышения квалификации.

В завершающей части проектирования модели уделялось особое внимание критериям функционирования и развития, которые необходимо рассматривать в двух аспектах ее ре-

зультативности: результаты организационно-управленческого характера, которые констатируют создание соответствующей образовательной системы на всех этапах реализации модели; результаты, характеризующие современное качество образования, достигаемые при реализации программ воспитания и социализации обучающихся.

На мотивационно-подготовительном этапе создания системы результатами являются: положительная мотивация субъектов образования на взаимодействие друг с другом и участие в создании и обеспечении функционирования системы воспитания и социализации обучающихся; готовность субъектов образования к разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся.

На проектно-моделирующем этапе создания системы результатами являются: выбор субъектами образования направлений и форм своего участия в разработке и реализации программно-методического и ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся; разработанные с участием субъектов образования модель системной организации и программно-методическое обеспечение функционирования системы воспитания и социализации обучающихся.

На организационно-деятельностном этапе создания системы результатами являются: активное участие субъектов образования в реализации модели и ресурсном обеспечении функционирования системы воспитания и социализации обучающихся; функционирование и развитие системы воспитания и социализации обучающихся; успешная самореализация субъектов образования; наличие базы данных передового, инновационного педагогического опыта по организации воспитания и социализации обучающихся.

На рефлексивно-аналитическом этапе создания системы результатами являются: осмысление субъектами образования собственного педагогического опыта организации воспитания и социализации обучающихся; видение перспектив совершенствования и развития системы воспитания и социализации обучающихся в образовательном учреждении; наличие результатов обобщения, анализа и выявления передового, инновационного педагогического опыта

организации воспитания и социализации обучающихся для их демонстрации в рамках мероприятий научно-методической направленности, а именно: совещания, семинары, круглые столы, конференции и т. д.

В качестве критериев реализации образовательной системы, обеспечивающей реализацию принципа интегративности реализации программ воспитания и социализации обучающихся, мы выделяем следующие: учет специфики контингента обучающихся, родителей (законных представителей), их потребностей, а также социокультурных особенностей территории при разработке и реализации программ воспитания и социализации обучающихся; эффективность механизмов управления процессами воспитания и социализации обучающихся; включенность участников образовательного процесса в разработку и реализацию системной организации воспитания и социализации обучающихся; обеспеченность преемственности программ воспитания и социализации на всех ступенях общего образования; эффективное использование современных образовательных технологий в организации воспитания и социализации обучающихся; наличие ресурсного обеспечения системной организации воспитания и социализации обучающихся в условиях введения ФГОС общего образования; достижение результативности и эффективности воспитания и социализации обучающихся.

Таким образом, проектирование инновационных продуктов в процессе стажировки как неформальное повышения квалификации создает необходимые условия для оказания поддержки педагогическим и руководящим работникам образовательных учреждений в освоении ими эффективных способов достижения современного качества образования на основе интеграции программ социализации и воспитания обучающихся, выстраивании перспектив педагогической и управленческой деятельности в ситуации изменившихся подходов к формированию нового содержания общего образования, современных требований к достижению и оценке образовательных результатов у учащихся в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, обеспечивает процесс проектирования программ воспитания и социализации общеобразовательного учреждения.

Библиографический список:

1. Чекалева Н. В. Отношение к процессу интеграции формального, неформального и информального образования взрослых [Электронный ресурс] / Н. В. Чекалева, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева // Письма в Эмиссия. Оффлайн / Режим доступа : <http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm>, 14.05.2014.

2. Международная стандартная классификация образования. МСКО 2011 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.asv.mgsu.ru/files/Docum/MetodObesp/МСКО-2011.pdf>

3. Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Достижение современного качества образования на основе принципа интегративности в реализации программ воспитания и социализации учащихся: образовательная программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) для педагогических и руководящих работников образовательных учреждений / [авт.-сост. М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов, Ю. Ю. Баранова и др.]; МОиН Челяб. обл. ; ГБОУ ДПО ЧИППКРО. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 268 с.

4. Кисляков А. В. Стажировка как эффективная форма организации курсов повышения квалификации педагогов по освоению технологии разработки и реализации программ воспитания и социализации учащихся / А. В. Кисляков // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной государственной политики : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – С. 63–67.

5. Щербаков А. В. Организационно-педагогические условия повышения квалификации кадров в процессе стажировки на базовой площадке, аккумулирующей эффективный опыт введения ФГОС общего образования / А. В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2012. – Выпуск 4 (13). – Челябинск. – С. 79–86.

6. Кисляков А. В. Построение модели программ воспитания и социализации обучающихся на основе принципа интегративности / А. В. Кисляков, А. В. Щербаков // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педаго-

гические науки: научный журнал. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014 г. – С. 26–32.

7. Современное качество общего образования: модели образовательных систем и эффективные педагогические механизмы достижения : монография / В. Н. Кеспикив, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др. ; науч. ред.: В. Н. Кеспикив, М. И. Солодкова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – 240 с.

References:

1. Chekaleva N. V. *Attitude to the Process of Integration of Formal, Informal and Alternative Adult Education* [Otnoshenie k protsessu integratsii formal'nogo, neformal'nogo i informal'nogo obrazovaniya vzroslykh]. *Pis'ma v Emissiya. Offlayn* [The Emissia Offline Letters]. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm> (accessed 14.05.2014).

2. *Mezhdunarodnaya standartnaya klassifikatsiya obrazovaniya. MSKO 2011* [International Standard Classification of Education. ISCED 2011]. URL: <http://www.asv.mgsu.ru/files/Docum/MetodObesp/МСКО-2011.pdf>

3. Solodkova M. I., Ilyasov D. F., Baranova Yu. Yu. *Pedagogicheskaya deyatel'nost' v usloviyakh perekhoda na federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty obshchego obrazovaniya. Dostizhenie sovremennogo kachestva obrazovaniya na osnove printsipa integrativnosti v realizatsii programm vospitaniya i sotsializatsii uchashchikhsya: obrazovatel'naya programma dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya (povysheniya kvalifikatsii) dlya pedagogicheskikh i rukovodyashchikh rabotnikov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [Pedagogical Activity in the Transition to Federal State Educational Standards of General Education. Achieving Modern Education Quality on the Basis of Integrity Principle in Implementing Programmes of Pupils Socialization and Upbringing: Educational Program of Additional Professional Education (Professional Development) for Teachers and Executives of Educational Institutions]. – Chelyabinsk, 2013. – 268 p.

4. Kislyakov A. V. *Career Training as an Effective Form of Organizing Teachers Professional Development Courses on Mastering Technologies of Designing and Implementing Programs of Pupils Socialization and upbringing*. [Stazhirovka kak effektivnaya forma organizatsii kursov povyu-

sheniya kvalifikatsii pedagogov po osvoeniyu tekhnologii razrabotki i realizatsii programm vospitaniya i sotsializatsii uchashchikhsya]. Tendentsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v kontekste sovremennoy gosudarstvennoy politiki : materialy IV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Trends of Additional Professional Education in the Context of Modern State Policy: Proceedings of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference]. – Chelyabinsk, 2013. – P. 63–67.

5. Shcherbakov A. V. *Organizational and Pedagogical Conditions of Professional Development in the Career Training Institution, accumulating experience of implementing Federal State Educational Standards of the General Education* [Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya povysheniya kvalifikatsii kadrov v protsesse stazhirovki na bazovoy ploshchadke, akumuliruyushchey effektivnyy opyt vvedeniya FGOS obshchego obrazovaniya]. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov Nauchno-teoreticheskiy

zhurnal [Scientific Support of a System of Advanced Training. Scientific and Theoretical Journal]. – Chelyabinsk. – 2012. – № 4 (13). – P. 79–86.

6. Kislyakov A. V. *Constructing Model of Programs of Pupils Socialization and Upbringing on the Basis of Integrity Principle* [Postroenie modeli programm vospitaniya i sotsializatsii obuchayushchikhsya na osnove printsipa integrativnosti]. Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. Psikhologo-pedagogicheskie nauki: nauchnyy zhurnal [Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Psychological and Pedagogical Sciences: Scientific Journal]. – Yaroslavl. – 2014. – № 4. – V. 2. – P. 26–32.

7. Kespikov V. N., Solodkova M. I., Il'yasov D. F. *Sovremennoe kachestvo obshchego obrazovaniya: modeli obrazovatel'nykh sistem i effektivnye pedagogicheskie mekhanizmy dostizheniya* [Modern Quality of General Education: Models of Educational Systems and Effective Pedagogical Mechanisms of Achievement]. – Chelyabinsk, 2012. – 240 p.

Исследования молодых ученых

УДК 371.12+376.5

Самопроектирование деятельности классного руководителя как фактор эффективной социально-педагогической поддержки одаренных учащихся

Н. Н. Журба

Class teacher's self-designing of activity as a factor of effective socio-pedagogical support for gifted pupils

N. N. Zhurba

***Аннотация.** В статье определены теоретико-прикладной статус термина «самопроектирование», его место и роль в работе классного руководителя по осуществлению социально-педагогической поддержки одаренных учащихся; уточнено содержание самопроектирования деятельности классного руководителя, охарактеризованное как построение теоретических представлений о собственном личностном и профессиональном развитии в части осуществления задач социально-педагогической поддержки одаренных учащихся, а также определение путей и способов достижения этих представлений; выделены и охарактеризованы структурные компоненты самопроектирования. Особое внимание уделено тому, что самопроектирование деятельности классного руководителя может выступать в качестве фактора социально-педагогической поддержки одаренных учащихся.*

***Abstract.** Author of the article defines the theoretical and applied status of the term “self-designing”, its place and role in the class teacher's work on the implementation of socio-pedagogical support for gifted pupils, defines and describes structural components of self-designing. Author clarifies the content of class teacher's self-designing of activity, characterized as a conceptualization of their own personal and professional development in*

the implementation of socio-pedagogical support for gifted pupils and identification of ways and means to achieve these concepts. Special attention is paid to the fact that class teacher's self-designing of activity can act as a factor of socio-pedagogical support for gifted pupils.

***Ключевые слова:** самопроектирование, социально-педагогическая поддержка, классный руководитель, одаренный ребенок, функции в деятельности классного руководителя, траектории саморазвития личности, самоопределение.*

***Key words:** self-designing, effective social and pedagogical sup, class teacher, a gifted child, class teacher's activity functions, trajectories of self-development, self-determination.*

Среди приоритетных задач осуществляемой в нашей стране образовательной политики одной из наиболее актуальных является развитие одаренности и творческого потенциала личности, обеспечение условий для совершенствования и самореализации каждого учащегося. В общеобразовательном учреждении ведущая роль в достижении данных целевых установок принадлежит классному руководителю, в руках которого сосредоточены инструменты интеграции усилий различных специалистов, так или иначе причастных к взаимодействию с одарен-

ным учащимися, активизации деятельности различных «координирующих» систем, представленных не только учреждениями дополнительного образования, но и социальными партнерами. Именно от результативных педагогических решений классного руководителя в значительной степени зависит благоприятная адаптация одаренных учащихся к школьному обучению, успешное развитие их способностей и склонностей.

Исходя из основных положений о деятельности классного руководителя, который призван организовать систему отношений между обществом и ребенком через разнообразные виды воспитывающей деятельности классного коллектива, создать условия для индивидуального самовыражения каждого ребенка, на первый план выдвигаются установки социально-педагогического характера, связанные с созданием условий для социального развития одаренных учащихся, оказания им помощи в решении актуальных личностных проблем, касающихся как жизнедеятельности в школе, так и за ее пределами. Ценность такого подхода заключается в том, что соответствующая социально-педагогическая поддержка имеет адресный и дифференцированный характер и основывается на сложившихся в ученическом коллективе «укладе и стиле жизни».

Вместе с тем классные руководители сталкиваются с многочисленными проблемами в осуществлении социально-педагогической поддержки одаренных учащихся, которые касаются отсутствия целостного представления о критериях, на основании которых можно судить об одаренности ребенка и, как следствие, недостаточным уровнем сформированности представлений о детской одаренности и природе ее проявления (косвенных признаках одаренности, скрытой одаренности, особенностях возрастного развития, характера поддержки одаренных детей в семье, многообразия трудностей, переживаемых одаренными учащимися в процессе школьного обучения), инертность в организации социально-педагогической поддержки одаренных детей. Ситуация усугубляется еще и тем, что ресурсы традиционной методической работы в школе и курсового обучения в институтах повышения квалификации недостаточно мобильны в удовлетворении уникальных потребностей классных руководителей в рассматриваемой проблемной плоскости.

Несмотря на наличие достаточно большого арсенала публикаций и научных разработок по социально-педагогической поддержке одаренных детей, изучение реальной практики воспитательной работы классных руководителей общеобразовательных учреждений позволяет нам сделать вывод о том, что данный вид деятельности классного руководителя не исследовался с точки зрения использования инструментов *самопроектирования*. В соответствии со сформулированной проблемой необходимо уточнить место и роль самопроектирования в работе классного руководителя в процессе осуществления социально-педагогической поддержки одаренных учащихся.

Уникальная роль самопроектирования признается многими исследователями, среди которых следует отметить работы А. К. Агамирова, Р. С. Арефьева, В. И. Байденко, В. С. Безруковой, Н. В. Беловой, А. М. Мамадалиева, А. С. Петелина, А. А. Попова, В. В. Пустоваловой, В. И. Слободчикова, Ю. С. Тюнникова.

Первичный анализ понятия показывает, что если слово «само» предполагает определенную направленность действий на себя, а термин «проектирование» рассматривать в упрощенном толковании «намечать план или замысел», то становится понятен смысл слова «самопроектирование». Оно означает не что иное, как то, что создаваемый проект ориентирован на самого человека, на его совершенствование, личностное и профессиональное развитие, на построение траектории его жизненного или профессионального пути.

Этот вывод подтверждается позицией П. Г. Щедровицкого, который проводит аналогию самопроектирования с самоопределением и самоделанием [1, с. 36]. Совершенно очевидно, что предложенная интерпретация самопроектирования имеет обобщенный вид и нуждается в уточнении в рамках нашего исследования, к чему далее мы и перейдем. Для этого обратимся к тем исследованиям, в которых самопроектирование используется в качестве инструмента решения актуальных задач. Это позволит нам определить его ведущие признаки.

В качестве важной особенности самопроектирования некоторые авторы называют его творческий характер. Проявляется это, в частности, в том, что самопроектирование выража-

ется в способности человека творчески создавать будущее. Такая позиция находит отражение в исследованиях Р. С. Арефьевой [2], Н. В. Беловой [3], В. В. Пустоваловой [4] и других авторов. Обращает на себя внимание большое разнообразие понятий, которые используются авторами для характеристики понимания человеком своего будущего.

В ряде исследований самопроектирование рассматривается сквозь призму аксиологического подхода. Так, например, З. А. Решетова характеризует анализируемый термин с точки зрения уточнения ценностных ориентаций человека и особенностей их развития в процессе профессионального обучения и профессиональной деятельности. Самопроектирование, по мнению автора, способствует выстраиванию траектории саморазвития личности [5]. Легко обнаруживается, что в данном определении автор специально акцентирует внимание на процессе нахождения личностью своего места в общественных отношениях посредством самоопределения.

Вообще же взаимосвязь самопроектирования и самоопределения занимает особое место в научной литературе. Данный контекст проблемы достаточно хорошо просматривается в публикациях Л. И. Божович [6], М. Р. Гинсбурга [7], В. Г. Немировского [8].

По Л. И. Божович, самоопределение тесно соотносится с внутренней позицией человека. Причем речь идет именно о взрослом человеке, так как самоопределение завершает последнюю стадию развития личности ребенка. В связи с этим она полагает, что самоопределение является одним из признаков самопроектирования [6].

В. Г. Немировский также обнаруживает общие черты у самопроектирования и самоопределения. В основе указанных процессов, по убеждению автора, находится самопознание, которое, в свою очередь, означает осмысление потребностей, способностей и различных уязвимых мест у человека [цит. по 8, с. 83].

Наконец еще одна точка зрения относительно соотношения самопроектирования и самоопределения характерна для М. Р. Гинсбурга. Он доказывает, что жизненные планы являются частью процесса самоопределения, что опять же указывает на тесную взаимосвязь самопроектирования и самоопределения [7].

Для нашего исследования, конечно же, важен педагогический аспект самопроектирования, поскольку более ценным является его нацеленность на решение вполне определенных насущных задач образования, а также на снятие остроты различного рода несоответствий в образовательных системах.

Обратимся к еще нескольким источникам и продемонстрируем, какие интерпретации может принимать самопроектирование. Прежде всего, приведем точку зрения В. С. Безруковой. Она характеризует данное понятие как создание человеком такого представления, воплощения которого он добивается, а также определение плана такого воплощения. Здесь автор уточняет, что в качестве плана достижения создаваемого представления могут выступать как идеальные, так и материальные формы [9].

Легко видеть, что в данном определении внимание в большей степени уделяется результативному аспекту самопроектирования, что в определенной степени указывает на некоторую слабость данной позиции. На наш взгляд, в определении самопроектирования важно подчеркнуть его процессуальный контекст. Этот аспект рассматриваемого вопроса, кстати говоря, нашел отражение в одной из работ А. А. Попова. Самопроектирование он определяет как «процесс деятельностного освоения» стандартов и правил своей организации. Пытаясь подчеркнуть специфику самопроектирования в образовательной сфере, А. А. Попов указывает на те возможности, которые получает субъект самопроектирования в части реализации своих возможностей в различных «культурных заданностях». В результате, по убеждению данного автора, в процессе самопроектирования у человека появляется исключительная возможность «строить самого себя» [10].

В соответствии с позицией Н. В. Беловой самопроектирование является разновидностью умственной деятельности человека, результатом которой становится «предвидение возможного будущего, что предполагает тщательную проработку стратегии «воплощения виртуальной биографии». При этом в основе проработки указанной стратегии лежит глубокий анализ своих потребностей, возможностей и способностей [3, с. 83]. Н. В. Белова доказывает, что такая стратегия представляет собой корректируемую программу: она отражает

действия, осуществляемые в настоящем, т. е. в данный момент, и в то же время положена в основу успешного самоопределения человека [там же].

На наш взгляд, такое понимание самопроектирования является вполне исчерпывающим. Здесь находят выражение как результативный, так и процессуальный аспекты самопроектирования. «Предвидение возможного будущего», как результат самопроектирования, характеризует понимание личностью перспектив своей деятельности и своего развития. Процессуальный план самопроектирования обнаруживается в наличии признаков умственной деятельности. Исходя из глубокого анализа своих сильных и слабых сторон, личность разрабатывает наиболее общий план достижения своих профессиональных и жизненных планов.

Учитывая, что творческая деятельность носит творческий характер, мы хотели бы это особо отметить в определении анализируемого понятия. Приняв за основу точки зрения В. С. Безруковой и Н. В. Беловой, как наиболее близкие по духу для нашего исследования, в дальнейшем будем пользоваться следующим определением. *Самопроектирование* – это особый вид творческой деятельности человека, сопровождающейся созданием некоторого виртуального образа своего личностного и профессионального развития и построение траектории его достижения в процессе осуществления актуальных для него функций.

Иными словами, самопроектирование деятельности классного руководителя по социально-педагогической поддержке одаренных детей связано с его развитием, совершенствованием, приобретением культуры, умений, навыка и опыта взаимодействия с одаренными детьми, проявляющими выдающиеся способности в различных видах деятельности. Совершенно очевидно, что самопроектирование деятельности классного руководителя осуществляется на основе его потребности быть активным субъектом своего совершенствования, что собственно и предполагает формирование его личностных целей и ценностей.

Итак, опираясь на приведенные выше положения, можно заключить, что самопроектирование деятельности классного руководителя характеризуется *следующими особенностями*:

– дает четкое понимание перспектив осуществляемой профессиональной деятельности и собственного личностного и профессионального развития;

– позволяет увидеть свое место и роль в осуществлении взаимодействия с одаренными учащимися;

– является разновидностью умственной деятельности и основывается на глубоком и всестороннем анализе своих сильных и слабых сторон;

– выступает в качестве способа воплощения в жизнь своих возможностей и планов;

– является инструментом профессионального совершенствования, так как соответствующие перспективы могут быть подкреплены взятыми на себя обязательствами и обещаниями.

Выделенные особенности указывают на то, что самопроектирование деятельности классного руководителя является фактором эффективной социально-педагогической поддержки одаренных учащихся.

Библиографический список:

1. Щедровицкий П. Г. Испытание развитием / П. Г. Щедровицкий // Педагогика развития: возрастная динамика и ступени образования. – Красноярск : Дискурс, 1997. – Ч. 1. – С. 34–41.

2. Арефьев Р. С. Формирование готовности к самопроектированию коммуникативной компетентности у студентов педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Р. С. Арефьев. – Сочи, 2004. – 23 с.

3. Белова Н. В. Самопроектирование как детерминанта карьерной успешности специалистов инженерно-технического профиля : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Н. В. Белова. – Ставрополь, 2008. – 240 с.

4. Пустовалова В. В. Самопроектирование управленческой деятельности методистов муниципальной методической службы как механизм развития их профессиональной компетентности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Пустовалова. – Томск, 2009. – 172 с.

5. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения / З. А. Решетова. – М., 1985. – 189 с.

6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.

7. Гинсбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Р. Гинсбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43–52.

8. Немировский В. Г. Молодежь строит будущее / В. Г. Немировский, В. Н. Шилов. – Красноярск : Кн. изд-во, 1986. – 83 с.

9. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.

10. Попов А. А. Педагогика и тьюторство в пространстве трансцендентальной реальности (обоснование места возникновения открытого образования) / А. А. Попов // Педагогика самоопределения и проблемный поиск свободы. – Барнаул, 1997. – С. 42–67.

References:

1. Shchedrovitskiy P. G. *Temptation by Development* [Iskushenie razvitiem] *Pedagogika razvitiya: vrazrastnaya dinamika i stupeni obrazovaniya* [Pedagogy of Development: Age Dynamics and Levels of Education]. – Krasnoyarsk, 1997. – P. 34–41.

2. Aref'ev R. S. *Formirovanie gotovnosti k samoproektirovaniyu kommunikativnoy kompetentnosti u studentov pedagogicheskogo vuza* : avtoref. dis. ... kand. ped. Nauk : 13.00.08 [Formation of Pedagogical Universities Students' Readiness to Self-Designing of Communicative Competence: Author's Thesis]. – Sochi, 2004. – 23 p.

3. Belova N. V. *Samoproektirovanie kak determinanta kar'ernoy uspehnosti spetsialistov inzhenerno-tekhnicheskogo profilya* : dis. ... kand. psikhol. Nauk : 19.00.07 [Self-Designing as a Determinant of Career Success for Engineering Technical Specialists: Author Thesis]. – Stavropol, 2008. – 240 p.

4. Pustovalova V. V. *Samoproektirovanie upravlencheskoy deyatelnosti metodistov munitsipal'noy metodicheskoy sluzhby kak mekhanizm razvitiya ikh professional'noy kompetentnosti* : dis. ... kand. ped. Nauk : 13.00.01 [Municipal Methodical Services Methodologists' Self-Designing of Management Activities as a mechanism of Their Professional Competence Development: Author's Thesis]. – Tomsk, 2009. – 172 p.

5. Reshetova Z. A. *Psikhologicheskie osnovy professional'nogo obucheniya* [Psychological Bases of Professional Education]. – M., 1985. – 189 p.

6. Bozhovich L. I. *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and Its Formation in Childhood]. – M. : Prosveshchenie, 1968. – 464 p.

7. Ginsburg M. R. *Psychological Content of Personal Self-Determination* [Psikhologicheskoe sodержание lichnostnogo samoopredeleniya] / *Voprosy Psichologii*. – 1994. – № 3. – P. 43–52.

8. Nemirovskiy V. G. *Molodezh' stroit budushchee* [Youth Builds the Future]. – Krasnoyarsk, 1986. – 83 p.

9. Bezrukova V. S. *Pedagogika. Proektivnaya pedagogika: ucheb. posobie* [Pedagogy. Projective pedagogy]. – Ekaterinburg, 1996. – 344 p.

10. Popov A. A. *Pedagogy and Tutoring in the space of transcendental reality (justification of open education place of origin)* [Pedagogika i t'yutorstvo v prostranstve transtsendental'noy real'nosti (obosnovanie mesta vzniknoveniya otkrytogo obrazovaniya)]. *Pedagogika samoopredeleniya i problemnyy poisk svobody* [Pedagogy of Self-Determination and Problematic Search for Freedom]. – Barnaul, 1997. – P. 42–67.

УДК 378.091.398

Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации модульных курсов в дополнительном профессиональном образовании

А. В. Ильина

Substantial and Procedural Aspects of the Designing and Implementation of Modular Courses in Additional Professional Education

A. V. Il'ina

Аннотация. Одним из механизмов обеспечения модернизации и развития системы образования является кадровое обновление образовательной организации. Данный процесс обеспечивается через непрерывное образование работников в системе дополнительного профессионального образования.

В статье описан опыт Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования по разработке и реализации модульных курсов. Уникальным элементом данных процессов является то, что в разработку и реализацию содержания программ повышения квалификации, а соответственно обучающих модулей, вовлекаются педагогические работники образовательных учреждений Челябинской области.

В Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования сложилась практика привлечения к разработке программ дополнительного профессионального образования педагогов образовательных организаций, являющихся базовыми площадками для проведения стажировочной части курсов повышения квалификации. Результатом данной деятельности является не только повышение субъектной позиции участников образовательных отношений, но и ориентация содержания повышения квалификации на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей педагогов.

Abstract. One of the mechanisms for the modernization and development of the education system is staff update in educational organization. This process is

ensured through continuing education of employees in the system of additional professional education.

The article describes the experience of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators in designing and implementation of modular courses. A unique feature of these processes is that the teaching staff of the Chelyabinsk region educational institutions is involved in designing and implementation of the content of professional development programs and consequently training modules.

It is current practice for Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators to involve teachers of educational institutions, which are used as career training institutions during modular courses, in designing of the additional professional education programs. The result of this practice is not only the increase in subject position of participants of educational relations, but also the focus of professional development content on meeting the educational and professional needs of teachers.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, квалификация, удовлетворение потребностей, профессиональная компетентность, непрерывное образование, индивидуализация.

Key words: additional professional education, qualification, meeting the needs, professional competence, continuing education, individualization.

В настоящее время процессы модернизации системы российского образования охватывают все ее уровни – от общего до дополнительного. При этом в нормативных документах феде-

рального уровня акцентируется внимание на необходимости повышения его эффективности и качества. В данном контексте актуальными становятся вопросы обеспечения «соответствия качества российского образования меняющимся запросам населения и перспективным задачам развития российского общества и экономики» [1]. В то же время действующий Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – закон) в качестве одного из механизмов обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования предлагает рассматривать инновационную деятельность. В этом же документе достаточно четко определен не только круг проблем, решение которых возможно с помощью рассматриваемого инструмента – инновационной деятельности (совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения), но и предложены некоторые организационные формы (реализация инновационных проектов и программ), позволяющие разрешать возникающие противоречия [2]. Соответственно как никогда становится актуальной позиция формирования программ развития и кадрового обновления образовательных организаций, в том числе общеобразовательных организаций, к которым, несомненно, относится школа. При этом очевидно, что в сложившихся обстоятельствах кадровое обновление школы в большей степени обеспечивается через непрерывное образование имеющихся работников, которое в свою очередь может осуществляться в системе дополнительного профессионального образования. Данный тезис актуален в связи с тем, что педагогические работники имеют право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года. При этом дополнительное профессиональное образование в своем содержании ориентируется на удовлетворение их образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие, обеспечение соответствия квалификации меняющимся условиям

профессиональной деятельности и социальной среды [2].

В качестве небольшой ремарки отметим, что дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки).

Безусловно, в данных условиях одним из приоритетных направлений инновационной деятельности учреждения дополнительного профессионального образования является совершенствование научно-методического сопровождения педагогических работников, представляющего собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных мероприятий, позволяющего разрешить возникающие у педагогов в ходе их профессиональной деятельности затруднения, а также способствующего развитию их профессиональной компетентности на протяжении всей профессиональной деятельности.

Рассмотрим более подробно опыт организации и проведения модульных курсов, сложившийся в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования. Не секрет, что в настоящее время разработка и реализация программ дополнительного профессионального образования, основанная на модульном принципе, не является инновацией для системы образования России. Но в то же время уникальным элементом данных процессов является то, что в разработку и реализацию содержания рассматриваемых программ, а соответственно обучающих модулей, вовлекаются педагогические работники образовательных учреждений. В Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования сложилась практика привлечения к разработке программ дополнительного профессионального образования педагогов образовательных организаций, являющихся базовыми площадками для проведения стажировочной части курсов повышения квалификации. Одним из примеров является программа модульного курса «Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования» «Модель образовательной системы, обеспечивающей достижение обучающимися новых образовательных резуль-

татов на основе использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе».

Данный курс разработан в рамках реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы по направлению «Распространение на всей территории Российской Федерации моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования».

Актуальность разработанного модульного курса обусловлена тем фактом, что в современном информационном обществе образование приобретает новое качество благодаря наличию информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих получать информацию в том объеме, который необходим для саморазвития и самосовершенствования.

Соответственно целью курса стала систематизация у педагогических работников представлений о содержательно-процессуальных основах достижения современного качества общего образования и нормативно-правовых основаниях организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий.

В ходе изучения курса осуществляется:

1) актуализация психолого-педагогических аспектов организации образовательного процесса ориентированного на достижение обучающимися новых образовательных результатов (личностных, метапредметных и предметных) на основе информационно-коммуникационных технологий;

2) структурирование содержательных и процессуальных характеристик организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий;

3) овладение формами, приемами и методами применения эффективного опыта использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов.

В структуре модульного курса разработчиками выделено шесть тем (табл. 1), имеющих специфическую направленность.

В первом разделе курса «Теоретико-методологическое обоснование достижения современного качества общего образования» представлены эффективные механизмы достижения со-

временного качества общего образования как основания построения институциональных моделей образовательных систем, обеспечивающих качество общего образования. Кроме того, акцентируется внимание на методологических подходах построения федеральных государственных образовательных стандартов общего как совокупности трех систем требований. Отметим, что подходы к моделированию образовательной системы, обеспечивающей современное качество образования на основе достижения обучающимися новых образовательных результатов посредством ИКТ, неоднократно описывалось нами в научных журналах [3; 4].

Во втором разделе «Нормативно-правовые основания организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий» рассматриваются вопросы регламентации организации образовательного процесса на основе использования информационно-коммуникационных технологий в условиях введения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. При этом немаловажную роль играет разработка механизмов выявления потребностей участников образовательного процесса в организации обучения на основе информационно-коммуникационных технологий. Кроме того, при изучении данного раздела слушатели получают представление о структуре и содержании Концепции регионального мониторинга качества общего образования.

Необходимость третьего раздела «Психолого-педагогические аспекты организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий» обусловлена потребностью в углублении представлений работников образовательных учреждений об основных понятиях, применяемых для описания реализуемой модели образовательной системы, обеспечивающей современное качество общего образования. В частности освоение данного раздела позволит слушателям ознакомиться с педагогическими возможностями информационно-коммуникационных технологий в реализации дидактических принципов обучения учащихся и спецификой использования ИКТ на различных ступенях образования. Немаловажная роль в данном разделе отведена и освоению методик психолого-педагогической диагностики достижения

обучающимися новых образовательных результатов. Особый интерес данный раздел имеет и потому, что позволяет сформировать у слушателей представление о типичных ошибках, затруднениях и рисках использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Содержание четвертого раздела «Содержательные и процессуальные характеристики организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий» позволяет сформировать не только представление об эффективной информационно-образовательной среде школы, но и получить практические умения по организации сетевого взаимодействия участников образовательного процесса в условиях введения и реализации ФГОС общего образования.

Особую значимость в данном контексте имеет рассмотрение механизмов информатизации образования в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений обучающихся и в том числе формирования готовности педагогических работников к использованию средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Пятый раздел «Повышение эффективности использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов» обеспечивает подготовку административно-управленческого персонала к разработке механизмов учета потребностей и затруднений педагогов в использовании средств информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов. В данном контексте слушателям, без сомнения, будет интересен зарубежный опыт использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, а практико-ориентированная часть раздела позволит разработать институциональные подходы к проектированию системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников в образовательном учреждении, ориентированной на формирование культуры использования информационно-коммуникационных технологий.

Заключительный, шестой раздел «Концептуализация эффективного опыта организации

образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий» ориентирован на практическое освоение слушателями вопросов обновления содержания профессиональной деятельности в условиях организации образовательного процесса, направленного на достижение новых образовательных результатов на основе информационно-коммуникационных технологий. Значимое место в данном разделе отводится освоению слушателями эффективных практик применения информационно-коммуникационных технологий в управлении образовательным учреждением на различных уровнях, использования средств ИКТ в образовательном процессе, разработки мониторинговых процедур использования средств информатизации в образовательном учреждении, обеспечивающих достижение учащимися новых образовательных результатов.

Представленный подход к определению структуры модульного курса не случаен. В частности, разделы 1–3 в своем содержании представляют инвариантную совокупность, так как их содержание в первую очередь связано с изучением и осмыслением нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность образовательной организации в условиях действия федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Кроме того, важным аспектом является не только ознакомление педагогов с возможностями информационно-коммуникационных технологий в реализации дидактических принципов обучения учащихся и спецификой использования ИКТ на различных ступенях образования, но и освоение прикладных методик диагностики достижения обучающимися новых образовательных результатов.

Содержание же практических занятий 4–6 разделов представляет собой вариативный компонент модульного курса, так как определяется особенностями стажировочных площадок, на которых реализуется модульный курс.

Таким образом, методические особенности построения учебных занятий обусловлены необходимостью освоения слушателями практических умений, что достаточно четко отражено как в учебном плане модульного курса (табл. 1), так и в его содержании (табл. 2).

Таблица 1

Учебный план модульного курса

№	Наименование разделов	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			лекции	практические занятия	
1.	Теоретико-методологическое обоснование достижения современного качества общего образования	2	2	–	Входная диагностика
2.	Нормативно-правовые основания организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	2	2	–	–
3.	Психолого-педагогические аспекты организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	6	4	2	–
4.	Содержательные и процессуальные характеристики организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	6	2	4	–
5.	Повышение эффективности использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов	10	2	8	Итоговая диагностика
6.	Концептуализация эффективного опыта организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	8	–	8	–
7.	Итоговая контрольная работа	2	–	–	–
ИТОГО		36	12	22	–

Таблица 2

Содержание модульного курса

№	Наименование разделов	Содержание разделов
1.	Теоретико-методологическое обоснование достижения современного качества общего образования	Качество общего образования как комплексная характеристика современного образования. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» как источниковая база достижения качества общего образования. Полномочия федеральных, региональных и муниципальных органов управления образованием в обеспечении качества общего образования. Компетенция образовательного учреждения в обеспечении качества общего образования. Федеральные государственные образовательные стандарты

№	Наименование разделов	Содержание разделов
		<p>общего образования как нормативное основание обеспечения качества образования. Эффективные механизмы перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования как основание проектирования образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования. Модели образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования: особенности и содержательно-процессуальные аспекты. Выбор образовательным учреждением моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования</p>
2.	<p>Нормативно-правовые основания организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий</p>	<p>Регламентация организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий в нормативно-правовых актах федерального уровня. Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательного учреждения в части организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий. Особенности разработки нормативной базы образовательного учреждения по организации образовательного процесса учащихся на основе информационно-коммуникационных технологий в условиях введения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Основные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования общеобразовательного учреждения как локальные акты, регламентирующие достижение новых образовательных результатов с использованием информационно-коммуникационных технологий. Требования федеральных государственных образовательных стандартов общего образования к кадровым и информационно-методическим условиям реализации основных образовательных программ как основания учета потребностей педагогов в использовании средств информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов. Концепция регионального мониторинга качества общего образования как научно-педагогическое основание разработки внутришкольного мониторинга качества образования. Отражение результатов освоения обучающимися основных образовательных программ с использованием информационно-коммуникационных технологий во внутренней системе оценки качества образования. Институциональные модели управления образовательной системой, обеспечивающей достижение новых образовательных результатов на основе использования информационно-коммуникационных технологий</p>
3.	<p>Психолого-педагогические аспекты организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий</p>	<p>Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования и развития информационной культуры участников образовательного процесса. Педагогические возможности информационно-коммуникационных технологий в реализации дидактических принципов обучения учащихся. Электронное обучение как процесс обучения в электронной форме через сеть Интернет: сущность, особенности, основные достоинства и недостатки. Основные принципы и условия эффективного использования дистанционных образовательных технологий в обучении учащихся. Психолого-педагогические аспекты достижения новых образовательных результатов посредством информационно-коммуникационных технологий на различных возрастных этапах.</p>

№	Наименование разделов	Содержание разделов
		<p>Специфика психолого-педагогической диагностики результатов освоения учащимися основных образовательных программ общего образования средствами информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Методики диагностики личностных, метапредметных и предметных результатов освоения учащимися основных образовательных программ общего образования.</p> <p>Рациональное сочетание традиционных и информационно-коммуникационных технологий. Риски использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.</p> <p>Методики использования информационных ресурсов в урочное и внеурочное время.</p> <p>Принцип «разумности» в использовании информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.</p> <p>Роль учителя в обеспечении рационального сочетания традиционных и информационно-коммуникационных технологий. Пути повышения эффективности использования информационных ресурсов в образовательном процессе</p>
4.	Содержательные и процессуальные характеристики организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	<p>Информационно-образовательная среда школы как пространство формирования новых образовательных результатов обучающихся. Требования федеральных государственных образовательных стандартов общего образования к условиям реализации основных образовательных программ как основания формирования информационно-образовательной среды школы.</p> <p>Структура и содержание деятельности образовательного учреждения в части создания условий по реализации основных образовательных программ общего образования с использованием информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Организация сетевого взаимодействия участников образовательного процесса в условиях введения и реализации ФГОС общего образования.</p> <p>Изменение роли участников образовательного процесса в условиях введения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.</p> <p>Педагогическая эффективность использования средств информатизации образования в реализации системы контроля, оценки и мониторинга учебных достижений обучающихся. ИКТ-компетентность как профессиональная характеристика современного педагога.</p> <p>Системно-деятельностный подход к развитию готовности руководящих и педагогических работников образовательных учреждений к проектированию профессиональной деятельности в условиях ИКТ-насыщенной образовательной среды</p>

№	Наименование разделов	Содержание разделов
5.	Повышение эффективности использования в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов	<p>Обновление содержания профессиональной деятельности педагогических работников в условиях информатизации образования. Учет потребностей и затруднений педагогов в использовании средств информационно-коммуникационных технологий для достижения новых образовательных результатов.</p> <p>Многообразие форм включения педагогов в разработку и реализацию модели образовательной системы, обеспечивающей достижение обучающимися новых образовательных результатов на основе использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (методическое объединение, творческая группа, исследовательская, проектная деятельность, коучинг и др.).</p> <p>Зарубежный опыт использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.</p> <p>Проектирование системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников в образовательном учреждении, ориентированной на формирование культуры использования информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Информационная культура современного учителя как ориентир для организации системы внутрифирменного повышения педагогов.</p> <p>Ресурсное обеспечение внутрифирменного повышения педагогов в части формирования информационной культуры педагогических работников.</p> <p>Разработка и реализация персонифицированных программ повышения квалификации педагогических работников как эффективный механизм проектирования системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников, ориентированной на формирование культуры использования информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Содержание деятельности образовательного учреждения по обобщению на институциональном уровне эффективного опыта проектирования системы внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников в образовательном учреждении, ориентированной на формирование культуры использования информационно-коммуникационных технологий</p>
6.	Концептуализация эффективного опыта организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий	<p>Содержательно-процессуальные аспекты применения информационно-коммуникационных технологий в управлении образовательным учреждением, ориентированном на обеспечение функционирования и развития образовательной системы в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.</p> <p>Многообразие моделей взаимодействия субъектов управления образованием по реализации основных образовательных программ общего образования с использованием информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Анализ ресурсного обеспечения эффективного управления реализацией основных образовательных программ с использованием информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Разнообразие форм использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.</p> <p>Результаты и эффекты организации образовательного процесса, ориентированного на достижение новых образовательных резуль-</p>

№	Наименование разделов	Содержание разделов
		<p>татов с использованием информационно-коммуникационных технологий. Возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий для организации образовательного процесса обучающихся.</p> <p>Учебно-методическое обеспечение организации самостоятельной познавательной деятельности обучающихся средствами информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Механизмы вовлечения участников образовательного процесса в сетевые проекты.</p> <p>Подходы к определению критериев результативности образовательной системы, обеспечивающей достижение новых образовательных результатов на основе использования информационно-коммуникационных технологий.</p> <p>Многообразие моделей оценки эффективности использования средств информатизации в образовательном учреждении, обеспечивающих достижение учащимися новых образовательных результатов.</p> <p>Алгоритм разработки и реализации мониторинга использования средств информатизации в образовательном учреждении, обеспечивающих достижение учащимися новых образовательных результатов</p>

Организация учебных занятий ориентирована на создание интеллектуально напряженной, но при этом и эмоционально комфортной атмосферы. Значительное место в аудиторной работе отведено активным формам работы со слушателями, что предполагает использование различных источников, в том числе использование ресурсов информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Освоение образовательной программы не исключает и дистанционного обучения, что позволяет индивидуализировать процесс обучения. Объем времени, отводимый на освоение модульного курса, составляет 36 часов учебного времени. Отметим, что объем практической части курса составляет 66,7%.

Выше мы уже отмечали, что повышение уровня подготовки управленческого и педагогического корпуса требуют большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, основанной на единых подходах к развитию профессиональных умений, но адресно отвечающей на персональные запросы педагогов и образовательных учреждений. По нашему мнению, одним из важных направлений непрерывного профессионального развития педагогических работников является их участие в стажировках на базе учреждений, имеющих эффективный опыт организации образователь-

ного процесса, в том числе на базе зарубежных организаций. В данный процесс активно вовлекаются предметные лаборатории, центры образовательной робототехники, практика создания которых уже сложилась на территории Челябинской области.

Так, только в 2013 году на базе областных образовательных учреждений по вопросам развития интеллектуально-творческой и академической одаренности школьников прошли обучение 1054 педагогических работника, в том числе в форме стажировки.

Возвращаясь к программе модульного курса, отметим, что раздел 6 «Концептуализация эффективного опыта организации образовательного процесса на основе информационно-коммуникационных технологий» в полном объеме разработан педагогами образовательных организаций, которые являлись базовыми площадками по реализации мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы по направлению «Распространение на всей территории Российской Федерации моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования», при сопровождении профессорско-преподавательского состава института, выступавшего в роли стажировочной площадки.

Данный раздел, в зависимости от того, на какой площадке реализуется стажировочная часть модульного курса, имеет вариативный характер.

Так, например, на базе МАОУ гимназии № 76 г. Челябинска рассматриваются возможности электронного обучения и использования дистанционных образовательных технологий для организации образовательного процесса обучающихся, а также механизмы вовлечения участников образовательного процесса в сетевые проекты.

Специфика стажировочной части на базе МОУ «Гимназия № 53» г. Магнитогорска обусловлена опытом учреждения в применении ИКТ в управлении школой и это явно видно из предлагаемой тематики практических занятий:

1) возможности системы контроля и мониторинга качества знаний в формировании ИКТ-компетентности учащихся (на примере PROClass);

2) комплексный подход к программному обеспечению в решении управленческих задач на примере КАИС «Сетевой город. Образование» и сайта образовательного учреждения;

3) экспертиза эффективности информационно-образовательной среды школы.

Разработанный модульный курс является элементом образовательной программы, рассчитанной на 108 часов учебного времени на каждого слушателя, в том числе в форме стажировки – 24 часа [5].

Таким образом, одним из направлений инновационной деятельности учреждения дополнительного профессионального образования является разработка и реализация программ дополнительного профессионального образования при непосредственном участии педагогических работников образовательных организаций. При этом, несомненно, следует выделить результаты, получаемые в ходе такой совместной деятельности, а именно:

– повышение субъектной позиции участников образовательных отношений;

– практико-ориентированная направленность программ дополнительного профессионального образования;

– ориентация содержания повышения квалификации на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей педагогов.

Библиографический список:

1. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Развитие образования“ на 2013–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru (дата обращения: 05.04.2014).

2. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru (дата обращения: 05.04.2014).

3. Ильина А. В. Моделирование процессов управления реализацией основной образовательной программы общеобразовательного учреждения / А. В. Ильина // Современные проблемы науки и образования (электронный научный журнал). – 2012. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/106-8005> (дата обращения: 28.12.2012).

4. Ильина А. В. Достижение учащимися новых образовательных результатов посредством информационно-коммуникационных технологий / А. В. Ильина // Современные проблемы науки и образования (электронный научный журнал). – 2013. – № 1. – URL: <http://www.science-education.ru/107-8354> (дата обращения: 14.02.2013).

5. Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Модель образовательной системы, обеспечивающей достижение обучающимися новых образовательных результатов на основе использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе: образовательная программа дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) для педагогических и руководящих работников образовательных учреждений / под ред. В. Н. Кеспилова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 240 с.

References:

1. *Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 15.04.2014 № 295 "Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii "Razvitie obrazovaniya" na 2013 – 2020 gody"* [Government Decree of 15.04.2014 № 295 "On approval of the State Program of Russian Federation "Development of Education" for 2013–2020"]. – URL: www.consultant.ru (accessed: 05.04.2014).

2. *Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal Law of 29.12.2012 № 273-FZ "On Education in the Russian Federation"]. – URL: www.consultant.ru (accessed: 05.04.2014).

3. Il'ina A. V. *Modeling the Processes of Managing the Implementation of the Basic Educational Program of Educational Institution* [Modelirovanie protsessov upravleniya realizatsiei osnovnoy obrazovatel'noy programmy obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education]. – 2012. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/106-8005> (accessed: 28.12.2012).

4. Il'ina A. V. *Students Achieving New Educational Outcomes through Information and Communication Technologies* [Dostizhenie uchashchimisya novykh obrazovatel'nykh rezul'tatov posredstvom informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education]. – 2013. – № 1. – URL: <http://www.science-education.ru/107-8354> (accessed: 14.02.2013).

science-education.ru/107-8354 (accessed: 14.02.2013).

5. Kespikov V. N. *Pedagogicheskaya deyatelnost' v usloviyakh perekhoda na federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty obshchego obrazovaniya. Model' obrazovatel'noy sistemy, obespechivayushchey dostizhenie obuchayushchimisya novykh obrazovatel'nykh rezul'tatov na osnove ispol'zovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy v obrazovatel'nom protsesse : obrazovatel'naya programma dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniya (povysheniya kvalifikatsii) dlya pedagogicheskikh i rukovodyashchikh rabotnikov obrazovatel'nykh uchrezhdeniy* [Pedagogical Activity in the Transition to Federal State Educational Standards of General Education. Model of Educational System Providing Pupils New Educational Achievements on the Basis of Using Information and Communication Technologies in the Educational Process: Educational Program of Additional Professional Education for Teachers and Executives of Educational Institutions]. – Chelyabinsk, 2013. – 240 p.

УДК 378.091.398

Развитие контрольно-оценочной деятельности учителя в системе повышения квалификации

Е. А. Мартыанов

Development of control and estimated activity of the teacher in professional development system

Е. А. Martyanov

Аннотация. В настоящее время в условиях перехода на личностно ориентированное обучение начальное общее образование столкнулось с необходимостью изменения существующей модели контроля и оценивания образовательных результатов младших школьников.

В контексте исследуемой проблемы проводится анализ федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

В данной статье дается характеристика ключевой задачи начального общего образования – формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и подготовке в системе дополнительного профессионального образования педагогов к данному виду деятельности.

Также предлагается краткая характеристика педагогических приемов, средств и организационных форм формирования контрольно-оценочной деятельности младших школьников, используемых кафедрой начального образования в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Abstract. Now in the conditions of transition on personal the focused training the primary general education faced need of change of existing model of control and estimation of educational results of younger school students. The analysis of the federal state educational standard and the professional standard “The Teacher (Pedagogical Activity in the Sphere of the Preschool, Primary General, Main General, Secondary General Education) (the

Tutor, the Teacher)” in a context of a studied problem is carried out.

In this article the analysis of a key problem of the primary general education – formation of control and estimated independence of younger school students and preparation in system of additional professional education of teachers to this kind of activity is carried out.

The short characteristic of pedagogical receptions, means and organizational forms of formation of control and estimated activity of the younger school students used by chair of primary education in system of professional retraining and professional development is given.

Ключевые слова: контрольно-оценочная деятельность, контрольно-оценочная самостоятельность, профессиональная компетентность учителя, личностно ориентированное обучение, контроль, оценивание, система повышения квалификации.

Keywords: control and estimated activity, control and estimated independence, professional competence of the teacher, personal the focused training, control, estimation, professional development system.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года выдвигает, прежде всего, новые социальные требования к системе школьного образования.

Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, инициативные и самостоятельные, отличающиеся мобильностью,

динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны [1]. Для того чтобы современная школа смогла достичь поставленной перед нею цели, она должна последовательно решать задачи на всех уровнях образования. Каждый уровень образования, на наш взгляд, должен решать

также собственные ключевые задачи, которые будут определять выполнение образовательных целей на последующих уровнях. В таблице 1 отображены ключевые задачи каждого уровня образования, которые, по нашей гипотезе, позволят достичь основной цели школьного образования.

Таблица 1

Ключевые образовательные задачи уровней образования

Начальное общее образование (начальный этап – 1–4 классы)		Основное общее образование (подростковый этап – 5–9 классы)		Среднее общее образование (этап самоопределения – 10–11 классы)	→	Самостоятельность, инициативность, ответственность молодых людей
↓		↓		↓		
Формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников	→	Развитие учебной самостоятельности подростков	→	Развитие способности учиться на основе индивидуальных образовательных программ	→	

Остановимся в этой статье на ключевой задаче начального этапа школьного образования – формировании контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и подготовке в системе дополнительного профессионального образования педагогов к данному виду деятельности.

Приступая к решению данной задачи, необходимо отметить, что федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выдвинул перед современной школой ряд новых целей и задач, фиксируя не само содержание начального общего образования, а планируемые (личностные, метапредметные и предметные планируемые) результаты освоения учащимися основной образовательной программы начального общего образования [2].

Одним словом, федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования определяется проблема разработки инновационных подходов к организации контрольно-оценочной деятельности для адекватного оценивания учителем достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Далее мы находим, что с точки зрения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», совершенствование контрольно-оценочной деятельности в современных условиях модернизации российского образования относится к важнейшим компетенциям педагогических работников [3].

Однако многие исследования и аналитические материалы показывают, что педагогические работники в повседневной практике чаще всего используют репродуктивный массовый контроль, при котором основной показатель успешности обучения – лишь правильное воспроизведение предметных знаний, без достаточного умения их школьниками применять, что, естественно, не в полной мере соответствует целям современного образования [4; 5; 6; 7].

В стандарте профессионального образования в качестве одной из базовых компетентностей современного учителя выделена компетентность в педагогическом оценивании, а именно: умение осуществлять контроль и оценивание с учетом индивидуальных особенностей и возможностей учащихся (диагностическая функция контроля),

делегировать контрольно-оценочную функцию учителя ученику (формирование контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника), создавать психологическую комфортность каждому ребенку в процессе контроля и оценивания и т. д. [3].

В этой связи профессиональная компетентность сегодняшнего учителя начальной общеобразовательной школы невозможна без специальных знаний и умений, деятельностной подготовки к организации контрольно-оценочной деятельности, отвечающей личностно ориентированному обучению.

Как показало анкетирование, проведенное среди слушателей профессиональной переподготовки и курсов повышения квалификации учителей начальных классов, причина подобного состояния проблемы заключается в первую очередь в том, что учителя начальных классов (54%) не имеют полного представления о личностно ориентированных технологиях контроля и оценивания, о новых подходах к организации контрольно-оценочной деятельности в начальной школе в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Во-вторых, учителя (72%) испытывают затруднения в оценивании метапредметных результатов младших школьников. И, в-третьих, большинство педагогов (89%) имеют недостаточную подготовку в области возрастной психологии.

В связи с данными обстоятельствами, как в рамках профессиональной переподготовки, так и в рамках курсов повышения квалификации, организуются учебные занятия, на которых в деятельностной форме отрабатывается овладение слушателями педагогическими приемами, средствами и организационными формами совершенствования контрольно-оценочной деятельности младших школьников.

Остановимся на краткой характеристике приемов, средств и организационных форм формирования контрольно-оценочной деятельности младших школьников, используемых на учебных занятиях профессиональной переподготовки или повышения квалификации.

Одна из задач учителя начальной школы организовать в классе деятельность так, чтобы учащиеся могли работать в разных образовательных пространствах свободно переходить из одного в другое. Подобный переход должен

стать общим способом работы в классе начальной школы. Педагогическими средствами такой работы могут быть: «место сомнений (тренировки)», «место на оценку» или по-другому «черновик» и «чистовик», место «помощи» и место «заданий». Подобные педагогические приемы и средства организации образовательного процесса в школе и дома работают на формирование учебного действия школьника как выбора между способами работы («я тренируюсь дальше» или «я готов усовершенствовать свои знания», или «я готов предъявить результаты своей работы другим для оценки» и т. п.).

Приведем только некоторые педагогические приемы, которые используются в работе со слушателями дополнительного профессионального образования при организации различных форм и тем учебных занятий и которые помогают в педагогической практике учителю формировать учебные действия контроля и оценки у младших школьников в начальной школе:

- прием «волшебные линейки» (изобретение оценочных шкал слушателями);
- прием «прогностическая оценка» (оценка возможностей для решения той или иной задачи);
- прием «задания-ловушки» (готовые «ловушки» на рефлексию освоения способа действия);
- прием «составление заданий с ловушками» (определение или видение возможных ошибок-опасных мест или мест, имеющих разные варианты решений и т. п.);
- прием «сопоставление своих действий и результата с образцом» (умение вычленять операциональный состав действия);
- прием «составление задачи, подобной данной» (направлены на вычленение существенно-го в представленной задаче);
- прием «классификация задач по способу их решения» (выделение общего способа действия);
- прием «создание «помощника» для проверки работы» (умение найти или изготовить себе «помощника» с помощью которого можно точно проверить выполненное задание);
- прием «составление проверочных заданий» (работа над выделением критериев и на их основе разработка проверочных заданий);
- прием «многоступенчатый выбор» (умение работать со столом «заданий»);
- прием «орфографические или математические софизмы» (умение обнаружить и опро-

вергнуть псевдологичное рассуждение при решении той или иной задачи).

Итак, перечисленные выше некоторые педагогические условия, средства, формы организации образовательного процесса могут достаточно эффективно помочь учителю начальных классов в формировании у учащихся действий контроля и оценки как основы для становления умения учиться в основной школе.

Так, педагог может и должен эффективно реализовывать контрольно-оценочную деятельность, на наш взгляд, при наличии следующих компетентностей:

– умения выбирать и применять современные образовательные технологии, адекватные поставленным федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования целям – планируемыми результатами (технология «Портфель достижений», технология оценивания образовательных достижений учащихся и др.);

– корректно применять разнообразные оценочные шкалы и процедуры (комплексная работа, стандартизированная работа, уровневый подход к представлению планируемых результатов и др.);

– формировать контрольно-оценочную самостоятельность младших школьников [1; 8].

Следует указать на то обстоятельство, что формирование и развитие готовности учителя начальных классов к личностно ориентированной контрольно-оценочной деятельности в системе повышения квалификации обеспечивается, если:

– это формирование рассматривается как целостный процесс курсовой подготовки и межкурсового периода, основанной на личностно-деятельностном подходе к обучению, в котором личностная ориентация заключается в гибкости содержательной части процесса подготовки, и позволяет выстраивать индивидуальную образовательную траекторию для каждого слушателя, а деятельностная составляющая обеспечивает формирование у учителя начальных классов позиции субъекта собственной контрольно-оценочной деятельности, рефлексии процесса и результата подготовки;

– используется проблемное обучение, содействующее осознанию педагогами затруднений в личностно-ориентированной контрольно-оценочной деятельности, формированию мотивации

и профессионально-личностных потребностей в освоении и внедрении личностно ориентированных технологий контроля и оценивания в современной начальной школе;

– обеспечивается формирование у учителя практического опыта личностно ориентированной контрольно-оценочной деятельности в специально создаваемых профессиональных объединениях в послекурсовой период.

Таким образом, одной из главных задач, стоящих перед современной главной образовательной системой, является обеспечение непрерывного образования педагогов, их профессионального и творческого роста через систему профессиональной переподготовки, повышения квалификации, а также самообразовательной деятельности в межкурсовый период.

Библиографический список:

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc; base=law;n=82134> [дата обращения: 26.01.14].

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06 октября 2009 г. № 373.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 декабря 2013 г. № 544-н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

4. Автайкина Т. О. Формирование готовности учителя начальных классов к личностно ориентированной контрольно-оценочной деятельности в системе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. О. Автайкина. – Новокузнецк, 2008.

5. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с.

6. Вязинько Е. П. Модель единой системы внутришкольного контроля, аттестации и повышения квалификации / Е. П. Вязинько // Педагогический вестник ЕАО. – 2005. – № 1.

7. Коновалова И. С. Электронный журнал как инновационная форма контрольно-оценочная деятельность / И. С. Коновалова // материалы XII Южно-российской межрегиональной научно-практической конференции-выставки «Информационные технологии в образовании». «ИТО-Ростов-2012» 15–16 ноября 2012 года. – Ростов н/Д., 2012.

8. Кисляков А. В., Шилков Д. А. Дополнительное профессиональное образование педагога как воспитателя в условиях реализации современной модели образования / А. В. Кисляков, Д. А. Шилков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск : ООО «Фотохудожник», 2011. – № 4 (9).

Bibliography:

1. *Concept of long-term social and economic development The Russian Federation till 2020: the order of the Government of the Russian Federation of November 17, 2008 No. 1662-r [An electronic resource].* – URL : [http://www.consultant.ru/online/base/? req=doc; base=law; n=82134](http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc; base=law; n=82134) [address date: 26.01.14].

2. *Federal state educational standard of the primary general education.* The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of October 06, 2009 No. 373.

3. *The order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 18, 2013 No. 544-n* “About the approval of the

professional standard “The Teacher (Pedagogical Activity in the Sphere of the Preschool, Primary General, Main General, Secondary General Education) (the Tutor, the Teacher)”.

4. Avtaykina T. O. *Formirovaniye of readiness of the elementary school teacher to personal the focused control and estimated activity in professional development system : abstract yew. ... edging. ned. sciences* : 13.00.08 / T. O. Avtaykina. – Novokuznetsk, – 2008.

5. Borytko N. M. *Pedagog in spaces of modern education* / N. M. Borytko. – Volgograd : Change, 2001. – 214 p.

6. Vyazink E. P. *Model of uniform system of intra school control, certification and professional development* / E. P. Vyazinko // The pedagogical messenger of EAO. – 2005. – No. 1.

7. Konovalova I. S. *Elektronny magazine as innovative form control and estimated activity* / I. S. Konovalov // materials XII of the Southern Russian interregional scientific and practical conference exhibition “Information Technologies in Education”. “ИТО-Ростов-2012” on November 15–16, 2012. – Rostov-on-Don, 2012.

8. Kislyakov A. V., Shilkov D. A. *Additional professional education of the teacher as tutor in the conditions of education* / modern model realization. A. V. Kislyakov, D. A. Shilkov // Scientific providing system of professional development of shots. Scientific-theoretical magazine. – Chelyabinsk : JSC Fotokhudozhnik, 2011. – No. 4 (9).

Сведения об авторах

ВЛАСЕНКО Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева, Казахстан, г. Петропавловск.

ПОДПОВЕТНАЯ Юлия Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры экономики торговли Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

ВЕКОВЦЕВА Татьяна Александровна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры маркетинговых коммуникаций Южно-Уральского государственного университета, г. Челябинск.

ЭПОВА Надежда Павловна, кандидат психологических наук, заслуженный работник образования Забайкальского края, начальник отдела научно-методической работы, доцент кафедры управления образованием ГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Ростов-на-Дону.

СВАТАЛОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЯКОВЛЕВА Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАЛЫХИНА Любовь Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой развития дополнительного образования детей ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования, г. Санкт-Петербург.

ОВЧИННИКОВА Татьяна Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии АОУ ВПО Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург, Пушкин.

ТУШЕВА Елена Сергеевна, кандидат педагогических наук, заместитель декана факультета переподготовки специалистов по дефектологии, доцент кафедры олигофренопедагогики, доцент ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва.

КАЛЮЖНЫЙ Евгений Александрович, кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой медицинской подготовки и безопасности жизнедеятельности Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас.

КУЗМИЧЕВ Юрий Георгиевич, доктор медицинских наук, профессор кафедры медицинской подготовки и безопасности жизнедеятельности Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас.

МИХАЙЛОВА Светлана Владимировна, преподаватель кафедры медицинской подготовки и безопасности жизнедеятельности Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас.

МАСЛОВА Вера Юрьевна, преподаватель кафедры медицинской подготовки и безопасности жизнедеятельности Арзамасского филиала ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас.

СОЛОВЬЕВА Татьяна Васильевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой языкового и литературного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

КИСЛЯКОВ Алексей Вячеславович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЩЕРБАКОВ Андрей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ОБОСКАЛОВ Александр Георгиевич, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научно-методическому и организационному обеспечению реализации региональной образовательной политики ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

КОПТЕЛОВ Алексей Викторович, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАШУКОВ Александр Васильевич, руководитель отдела мониторинга и внешних связей ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЖУРБА Наталья Нигматулловна, старший преподаватель кафедры воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ИЛЬИНА Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, руководитель Центра научно-методического сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАРТЬЯНОВ Евгений Александрович, старший преподаватель кафедры начального образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

Information about authors

VLASENKO Svetlana Viktorovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Pedagogy of North Kazakhstan State University named after M. Kozybaev, Petropavlovsk, Kazakhstan Republic.

PODPOVETNAYA Yuliya Valer'evna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department «Trade Economics» of South Ural State University, Chelyabinsk.

VEKOVTSOVA Tat'yana Aleksandrovna, Candidate of Art Criticism, Docent of the Marketing Communications Department of South Ural State University, Chelyabinsk.

ЕРОВА Nadezhda Pavlovna, Candidate of Psychological Sciences, Honored Worker of Education of the Trans-Baikal Territory, the Head of Department of methodological work, Docent of the Department of Education Management of Rostov Regional Institute Of Professional Skills Advancement And Retraining Of Education Workers, Rostov-on-Don.

SVATALOVA Tamara Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Science, Docent of the Department of Preschool Education Development of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

YAKOVLEVA Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, the Head of the Department of Preschool Education Development of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

MALYKHINA Lyubov' Borisovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, the Head of the Department of Children's Additional Education Development of Leningrad regional Institute of education development, St. Petersburg.

OVCHINNIKOVA Tat'yana Sergeevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Correctional Education and Correctional Psychology of Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg.

TUSHEVA Elena Sergeevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Dean of Faculty of Retraining Specialists in Defectology, Docent of the Department of Oligophrenic Pedagogy of Moscow Pedagogy State University, Moscow.

KALYUZHNYI Evgeniy Aleksandrovich, Candidate of Biological Sciences, Docent, the Head of the Department of Medical Training and Life Safety of Arzamas branch of the Lobachevsky State University of Nizhniy Novgorod, Arzamas.

KUZMICHEV Yuriy Georgievich, Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Medical Training and Life Safety of Arzamas branch of the Lobachevsky State University of Nizhniy Novgorod, Arzamas.

MIKHAYLOVA Svetlana Vladimirovna, Lecturer of the Department of Medical Training and Life Safety of Arzamas branch of the Lobachevsky State University of Nizhniy Novgorod, Arzamas.

MASLOVA Vera Yur'evna, Lecturer of the Department of Medical Training and Life Safety of Arzamas branch of the Lobachevsky State University of Nizhniy Novgorod, Arzamas.

SOLOV'YEV Tat'yana Vasil'evna, Candidate of Philological Science, Docent, the Head of the Department of Linguistic and Literature Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

KISLYAKOV Alexey Vyacheslavovich, Candidate of Pedagogical Science, Docent, the Head of the Department of Education and Vocational Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

SHCHERBAKOV Andrey Viktorovich, Candidate of Education, Docent of the Department of Education and Vocational Education of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

OBOSKALOV Aleksandr Georgievich, Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Vice-Rector of the methodological and organizational support of regional educational policy in the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

KOPELOV Alexey Victorovich, Candidate of Pedagogical Sciences, the Head of the Department of Management, Economics and Law in the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

MASHUKOV Aleksandr Vasil'evich, the Head of the Department of Monitoring and External Relations of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, Chelyabinsk.

ZHURBA Natalia Nigmatullova, Candidate of Pedagogical Sciences, the Head of Center of methodological support for children with special educational needs of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

IL'INA Anna Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, the Head of the Department of methodological support for children with special educational needs in the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

MART'YANOV Evgenii Aleksandrovich, head teacher of the Department of primary education of the 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**).

Требования к принимаемой статье

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**

– Гарнитура – Times New Roman, кегль – 14 пт.

– Формат – А4 (210×297 мм), поля: 20 мм – сверху, 25 мм – снизу, слева и справа.

– Выравнивание текста осуществляется по ширине.

– Новый абзац начинается с красной строки с отступом 0,5 см.

– Объем не менее 8 страниц через одинарный интервал и не более 15 страниц (в данный объем 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**, еще один интервал ниже – место для ввода **инициалов и фамилии автора**. Далее дублируется английский вариант названия статьи и **И. О. Фамилии автора**. Затем следует **аннотация и ключевые слова** на русском и английском языке. В окончании статьи приводится **библиографический список**: вначале на русском языке, ниже – переведенный на английский язык.

Правила оформления библиографического списка

Библиографический список оформляется в конце статьи концевыми сносками согласно ГОСТ 7.05-2008.

Актуальный список используемой литературы должен включать в себя **не менее 5 и не более 15 источников** (отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке и может быть отклонен редакционной коллегией в связи с отсутствием заявленных организаторами требований).

Библиографический список приводится в порядке упоминания по тексту статьи, а не в режиме алфавитного порядка.

Библиографический список, переведенный на английский язык, обязательно приводится в том же порядке упоминания.

1. Ссылка при цитировании в тексте

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер страницы, на которой помещен 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)

1. Монография, книга (один или несколько авторов)

Олефир С. В. Библиотеки для детей и подростков в информационно-образовательном пространстве : монография. – Екатеринбург : Банк культ. Инф-ии, 2012. – 312 с.

2. Документ, созданный четырьмя и более авторами, а также, если авторы не указаны, – в отсылке указывают название документа

Нестационарная аэродинамика баллистического полета / Ю. М. Липницкий [и др.]. – М., 2003. – 176 с.

3. Издание, не имеющее индивидуального автора

Демографический ежегодник России. – М. : Госкомстат России, 1996. – 557 с.

4. Переводное издание – 1–3 автора

Кэмпбелл В. Ф. Международное руководство по инфаркту миокарда. [Пер. с англ.] – М. : Медицина, 1997. – 87 с.

5. Раздел книги – 4 и более авторов

Трансформации в здоровье населения в 90-е годы / В. И. Стародубов, А. Е. Иванова, В. Г. Семенова и др. // 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.

6. Раздел отдельного тома многотомного издания, написанный одним, двумя или тремя авторами

Акчурин 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.

7. Электронный ресурс

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).

8. Библиографические ссылки на архивные документы

Полторацкий С. Д. Материалы для «Словаря русских писателей, исторических и общественных деятелей и других лиц» // ОРРГБ. Ф. 223 (С. Д. Полторацкий). Картон 14–29.

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.

9. Статья – 1–3 автора

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.

Берестова Т. Ф. Законы формирования многоуровневой структуры информационного пространства и функции разных видов информации // *Библиография.* – 2009. – № 5. – С. 32–47.

10. Диссертация

Меняев М. Ф. Методологические основы информатизации библиотечно-библиографических процессов : дис. ... д-ра. пед. наук. – М., 1994. – 504 с.

11. Автореферат

Белопухов В. М. Механизмы и значение перидуральной блокады в профилактике и компенсации гемореологических нарушений : автореф. дис. ... д-ра мед. наук. – Казань, 1991. – 29 с.

12. Тезисы доклада 1–3 автора

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)!!!**

Abstract. 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 «ометодичевание» образовательного 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 p.
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. – SPb, 2007. – 335 p.
3. Yarychev N. U. The concept of self-training organization at the reflections of tendencies of modern school development / N. U. Yarychev, D. F. Piyasov // The Siberian Pedagogical Journal. – 2011. – № 4. – P. 247–254.
4.
5.

Заявка на публикацию статьи

Каждая статья сопровождается заявкой, оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле

1.	Ф. И. О.	
	Ф. И. О. (на англ. яз)*	
2.	Ученое звание	
	Ученое звание (на англ. яз)*	
3.	Ученая степень	
	Ученая степень (на англ. яз)*	
4.	Место работы	
	Место работы (на англ. яз)*	
5.	Должность	
	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), электронный адрес	
8.	Название статьи	
	Название статьи (на англ. яз.)*	
9.	Количество страниц в статье	
10.	Аннотация на русском языке	
	Аннотация на английском языке*	
11.	Ключевые слова на русском языке	
	Ключевые слова на английском языке*	
12.	Раздел, в котором планируется размещение статьи	

* 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 в разделе Научно-теоретический журнал.

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.