

НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

3 (24) 2015

ISSN 2076-8907



НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

научно-теоретический журнал
| сентябрь | 3 (24) 2015





НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
3 (24) / 2015**



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
3 (24) / 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Яковлева Г. В.** Реализация проблемы проектирования внутренней системы оценки качества образования в ДООУ средствами дополнительных профессиональных программ5
- Эпова Н. П.** Проектирование процессов научно-методического сопровождения образовательных систем в Донском крае: формирование регионального инновационного кластера12

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Попов В. С.** Опыт использования приема пропедевтики в подготовке педагогов к реализации ФГОС обучающихся с умственной отсталостью24
- Андрющенко Е. В.** Разработка рабочей программы тифлопедагога в процессе повышения квалификации29
- Ларюшкин С. А., Рахметов Р. Р.** Формирование правовой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного образования34
- Смирнова С. В.** Компетентностные практики в образовании взрослых на основе многомерного подхода41
- Вековцева Т. А.** Социокультурные предпосылки саморазвития преподавателей вуза в культурно-досуговой деятельности48

Исследования молодых ученых

- Донской А. Г.** Мировоззренческие особенности историко-культурного стандарта в системе повышения квалификации учителей истории и обществознания55
- Харченко А. В.** Формирование личности педагога в условиях глобализации системы образования63
- Котлярова А. Е.** Сетевые педагогические сообщества как платформа неформального образования педагогов70
- Тележинская Е. Л.** Отражение элементов лево-педагогике в содержании курсов повышения квалификации учителей77
- Сутковая Н. В.** Феномен профессионально-управленческой компетентности руководителя ДООУ: категориальный анализ84
- Хафизова Н. Ю.** К вопросу о подготовке педагогов в системе повышения квалификации к проектированию компетентностно-ориентированного урока90

Современная школа

- Селиванова Е. А., Кувайцева Е. Ю.** Содействие учителю в коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста при помощи игротерапии96
- Тетина С. В.** Компетентностная модель учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога105
- Сведения об авторах**111
- Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»**115
- Информация о XVII Международной заочной научно-практической конференции «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров»**122

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

Редакционный совет:

С. И. Беленцов, д-р пед. наук
Ж. Борде, доктор психосоциологии
С. А. Дочкин, д-р пед. наук, доцент
Л. В. Занина, д-р пед. наук, профессор
Н. А. Криволапова, д-р пед. наук, профессор,
отличник народного просвещения РФ,
заслуженный учитель РФ
А. И. Кузнецов, канд. пед. наук, доцент
Н. В. Самсонова, д-р пед. наук, профессор
Н. У. Ярычев, д-р пед. наук, профессор

Редакционная коллегия:

А. В. Ильина, канд. пед. наук
А. В. Кисляков, канд. пед. наук
А. В. Коптелов, канд. пед. наук
В. М. Кузнецов, канд. ист. наук
Н. Г. Маркова, д-р пед. наук, профессор
А. Г. Обоскалов, канд. пед. наук, доцент,
отличник народного просвещения РФ
И. В. Резанович, д-р пед. наук, профессор
Т. В. Соловьева, канд. филол. наук
А. А. Тараданов, д-р социол. наук, профессор
А. В. Щербаков, канд. пед. наук, доцент
Г. В. Яковлева, канд. пед. наук, доцент

Редакционно-издательская группа:

Н. О. Николов
И. М. Никитина
Н. А. Лазариди
А. О. Шарухина

Адрес редакции:

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88
ГБУ 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 18.12.2015
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 14,42
Тираж 150 экз. Заказ № 16

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

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

№ 3 (24) 2015

CONTENTS

Scientific reports

- Yakovleva G. V.** Design realization problem of internal system of education quality assessment in PEI (preschool educational institution) by extra professional programs.....5
Epova N. P. Designing processes of scientific and methodological support of educational systems in the Donskoy region: the formation of a regional innovation cluster 12

Hypotheses, discussion, reflection

- Popov V. S.** Experience of propaedeutics of teachers' training under implementation of FSES for teaching of intellectual disabled children24
Andryushchenko E. V. Development work program of visual impairment specialist in the process of advanced training29
Lariushkin S. A., Rahmetov R. R. The formation of legal competence of educational institutions heads in the conditions of additional education34
Smirnova S. V. Competence-based practices in adult education based on multidimensional approach41
Vekovtseva T. A. Social and cultural background of self-development of university teachers in the cultural and leisure activities48

Young researchers

- Donskoi A. G.** Worldview uniqueness of historical and cultural standards in the skill improvement system of history and social science teachers.....55
Kharchenko A. V. Formation of the teacher's person in the context of the education system globalization63
Kotlyarova A. E. The network pedagogical communities as a platform of informal education of teachers70
Telezhinskaya E. L. Lego-pedagogies elements in the content of teachers' advanced training courses77
Sutkovaya N. V. The phenomenon of professional-administrative PEI head competence: categorical analysis84
Khafizova N. Y. The question of teachers' preparation in the system of advanced training for planning of the competence – focused lesson90

Modern school

- Selivanova E. A., Kuvajceva E. Ju.** Help for teacher in the correction of junior school age children's aggressive behavior by dint of play therapy..... 96
Tetina S. V. Competence model of foreign language teacher in the conditions of the introduction of the professional standard for teacher 105
Information about the authors 111
Requirements to Text Format for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 115
Information about the XVII International scientific-practical Conference "Integration of methodological (scientific-methodological) work and advanced training system" 122

Chief editor

V. N. Kespikov, Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Honored teacher of Russian Federation

Deputy chief editor:

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

Editorial Council:

S. I. Belentsov, Doctor of Pedagogic Sciences
 G. Borde, Doctor of Psychological Sciences
 S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor
 L. V. Zanina, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
 N. A. Krivolapova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Excellent of Public Education, Honored teacher of Russian Federation
 A. I. Kuznetsov, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
 N. V. Samsonova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
 N. U. Yarychev, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

Editorial team:

A. V. Il'ina, Candidate of Pedagogic Sciences
 A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogic Sciences
 A. V. Koptelov, Candidate of Pedagogic Sciences
 V. M. Kuznetsov, Candidate of Historical Sciences
 N. G. Markova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
 A. G. Oboskalov, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Excellent of Public Education
 I. V. Rezanovich, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor
 T. V. Solov'eva, Candidate of Philological Sciences
 A. A. Taradanov, Doctor of Sociological Sciences, Professor
 A. V. Shcherbakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor
 G. V. Yakovleva, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor

Editorial and Publishing group:

N. O. Nikolov
 I. M. Nikitina
 N. A. Lazaridi
 A. O. Sharuhina

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 Advanced Training of Educators
 454091, Chelyabinsk,
 Krasnoarmeyskaya st, 88©

Научные сообщения

УДК 378.091.398

Реализация проблемы проектирования внутренней системы оценки качества образования в ДОУ средствами дополнительных профессиональных программ

Г. В. Яковлева

Design realization problem of internal system of education quality assessment in PEI (preschool educational institution) by extra professional programs

G. V. Yakovleva

***Аннотация.** В статье представлен опыт реализации проблемы проектирования внутренней системы оценки качества образования в ДОУ в системе повышения квалификации работников образования. На основе определения понятия «внутренняя система оценки качества», уточнения ее целей и задач автором предлагается алгоритм оценки программы развития как основного документа, определяющего приоритетные направления развития ДОУ, содержание управленческой деятельности по достижению поставленных в программе развития целей и задач. В контексте представленного алгоритма предложено оценивание основной образовательной программы ДОУ в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, от качества которой зависит качество полученного детьми дошкольного возраста образования. Представлен инструментарий для оценивания профессиональной компетентности педагогов в целях обеспечения системы методической работы в ДОУ, для проектирования персонализированных программ повышения квалификации. Автором предложены некоторые формы работы с руководителями ДОУ в рамках курсовой подготов-*

ки в ходе реализации программ модульных курсов, обеспечивающие готовность руководителя к проектированию внутренней системы оценки качества образования.

***Abstract.** Realization experience of design internal system problem of education quality assessment in PEI in advanced training system of educators is presented in article. On the basis of concept “internal system of quality assessment” and specification of its purposes and tasks are offered the assessment algorithm of the development program, as the main document defining the priority directions of PEI development, the content of administrative activities for achievement of purposes and tasks output in the development program. In the context of the proposed algorithm are suggested assessment of the main educational program of PEI in the conditions of implementation of the Federal state educational standard of preschool education on which quality depends on quality of the preschool age children education. The tools for evaluation of teachers’ professional competence for providing methodical work system in PEI, for personified programs design of advanced training is presented. The author offered some forms of work with PEI heads within course preparation during implementation of modular courses pro-*

grams providing readiness of the head for design of internal system of education quality assessment.

Ключевые слова: *повышение квалификации кадров, дополнительные профессиональные программы, внутренняя система оценки качества дошкольного образования; федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования; программа развития; основная образовательная программа ДОУ, критерии; показатели, формы повышения квалификации руководителей ДОУ.*

Keywords: *advanced training, additional professional education, internal system of education quality assessment of preschool education; Federal state educational standard of preschool education; development program; main educational program of PEI, criteria; indicators, advanced training forms of PEI heads.*

Под внутренней системой оценки качества образования (далее – ВСОКО) понимается деятельность по информационному обеспечению управления образовательным процессом, основанная на систематическом анализе качества реализации образовательного процесса, его ресурсного обеспечения и его результатов.

Внутренняя система оценки качества образования в ДОУ разрабатывается в соответствии с Законом об образовании в Российской Федерации (статья 28, пункт 3, подпункт 13), на основании которого к компетенции образовательного учреждения относится обеспечение функционирования внутренней оценки качества образования [1; 2]. Устав и локальные акты обеспечивают нормативно-правовые основания реализации этой системы в соответствии с нормативно-правовыми документами Российской Федерации в сфере образования.

При проектировании ВСОКО в ДОУ используются следующие термины:

– качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности, выражающая степень их соответствия ФГОС ДО (условиям реализации ООП ДОУ) и потребностям ребенка, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе, степень достижения планируемых результатов освоения каждым воспитанником содержания основной образовательной программы;

– качество условий – выполнение санитарно-гигиенических норм организации образова-

тельного процесса; организация питания в ДОУ; реализация мер по обеспечению безопасности воспитанников при организации образовательного процесса;

– оценка качества образования – определение с помощью диагностических и оценочных процедур степени соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям;

– внутренняя система оценки качества образования – целостная система диагностических и оценочных процедур, реализуемых различными субъектами государственно-общественного управления образовательным учреждением, которым делегированы отдельные полномочия по оценке качества образования, а также совокупность организационных структур и нормативных правовых материалов, обеспечивающих управление качеством образования;

– измерение – оценка уровня образовательных достижений с помощью контрольных измерительных материалов в стандартизированной форме, содержание которых соответствует реализуемым образовательным программам;

– критерий – признак, на основании которого производится оценка, классификация оцениваемого объекта;

– мониторинг – комплексное аналитическое отслеживание процессов, определяющих количественно-качественные изменения качества образования, результатом которого является установление степени соответствия измеряемых образовательных результатов, условий их достижения и обеспечение общепризнанной, зафиксированной в нормативных документах и локальных актах системе государственно-общественных требований к качеству образования;

– экспертиза – всестороннее изучение и анализ состояния образовательного процесса, условий и результатов образовательной деятельности [1].

Система оценки качества образования сегодня является одной из главных проблем развития образования на всех его уровнях. Образовательное учреждение обеспечивает проведение необходимых оценочных процедур, разработку и внедрение модели ВСОКО, обеспечивает оценку, учет и дальнейшее использование полученных результатов.

В целях обеспечения готовности руководителей дошкольных образовательных организаций к проектированию внутренней системы оценки качества образования в учреждениях дополнительного профессионального образования выстраивается система повышения квалификации, включающая модульные курсы по теме: «Нормативно-правовые и содержательные аспекты деятельности руководителя ДООУ в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [3].

Организационная структура, занимающаяся внутренней оценкой качества дошкольного образования в ДООУ, экспертизой качества образования и интерпретацией полученных результатов, включает в себя: администрацию ДООУ, педагогический совет, Методический совет (если таковой существует в учреждении), методические объединения педагогов, временные структуры, Наблюдательный или Попечительский советы. В этой связи в ходе семинарского занятия с руководителями рассматриваются компетенции администрации дошкольного учреждения в формировании и реализации ВСОКО, включающие в себя:

- формирование блоков локальных актов, регулирующих функционирование ВСОКО в ДООУ и приложений к ним, утверждение приказом заведующего и контроль за их исполнением;
- разработку мероприятий и подготовку предложений, направленных на совершенствование системы оценки качества образования ДООУ, участие в этих мероприятиях;
- обеспечение на основе основной образовательной программы проведения диагностиче-

ских процедур, мониторинговых, социологических и статистических исследований по вопросам качества образования в ДООУ;

- организация системы мониторинга качества образования в ДООУ, осуществление сбора, обработки, хранения и представления информации о состоянии и динамике развития; анализ результатов оценки качества образования на уровне учреждения;

- организация изучения информационных запросов основных пользователей системы оценки качества образования (учредителя, родителей, общественности);

- обеспечение условий для подготовки педагогов и общественных экспертов по осуществлению контрольно-оценочных процедур;

- обеспечение предоставления информации о качестве образования на муниципальный и региональный уровни системы оценки качества образования; формирует информационно-аналитические материалы по результатам оценки качества образования (анализ работы ДООУ за учебный год, материалы самоанализа для размещения на сайте учреждения);

- принятие управленческих решений по развитию качества образования на основе анализа результатов, полученных в процессе реализации ВСОКО [4].

При оценке качества образования в ДООУ оценивается эффективность реализации Программы развития, отражающей создание условий для организации образовательных услуг. В ходе организованной дискуссии осуждаются критерии и показатели такого оценивания. В приведенной ниже таблице представлены примеры показателей и критериев оценки.

Таблица 1

Критерии	Показатели
Соответствие направлениям государственной образовательной политики	Степень соответствия приоритетов, целей и задач ДООУ направлениям государственной образовательной политики
Эффективность Программы развития	Улучшение, существенное обогащение, кардинальное преобразование существующей образовательной ситуации в образовательном учреждении
	Мониторинговые исследования, подтверждающие эффективность результатов реализации Программы развития
	Эффективность развития кадрового потенциала (оптимальный уровень профессиональной компетентности педагогов, оптимизация методического обеспечения образовательного процесса; внедрение вариативных способов работы с информацией; создание дополнительных условий для проектирования путей профессиональной самореализации и самосовершенствования; внедрение тех-

Критерии	Показатели
	нологий саморазвития и самообразования, т. е. уровень проектирования персонализированных программ и т. д.)
	Отзывы о результатах реализации Программы развития (анкетирование, экспертные заключения и др.) со стороны субъектов ГОУ (учредителя, родителей, общественности, педагогов)
	Изменение удовлетворенности качеством образовательных услуг у родителей, педагогов, общественности
Возможность экстраполяции результатов, полученных в ходе реализации Программы развития	Описание структуры, элементов, форм, графика и процедур реализации Программы
	Наличие диагностического инструментария
	Реалистичность получения итоговых результатов: соответствие миссии, ценностей, целей и задач Программы развития ОУ требованиям современной политики в сфере образования
	Инструментальность (управляемость) Программой развития: наличие научно-организационного обеспечения, способов и плана действий по достижению результатов, сформированность образовательных ресурсов и т. д.
	Возможность реализовать основные задачи и проекты Программы развития ОУ (наличие условий и механизмов)
Ресурсное обеспечение реализации Программы развития	Доказательства востребованности результатов реализации Программы развития, основанные на мнении родителей, педагогической общественности
	Сформированность материально-технической базы для реализации Программы развития
	Готовность кадрового потенциала для реализации Программы развития
	Сформированность механизмов взаимодействия с сетевыми партнерами и субъектами ГОУ
	Сформированность ресурсной базы для обеспечения информационных потоков
Сформированность информационного пространства для реализации Программы развития	Создание служб сопровождения реализации проектов Программы развития и определение кураторов проектов
	Сформированность информационного банка данных
	Сформированность внешних информационных каналов (интернет-ресурсы, СМИ, открытые мероприятия и т. д.)
	Степень разнообразия видов, форм, информационного пространства для всех участников реализации Программы развития
Сформированность инновационной деятельности и инновационной культуры для реализации Программы развития	Сформированность документов, поддерживающих деятельность по развитию информационного пространства ОУ
	Сформированность системы инновационной деятельности (наличие Программы или модели инновационной работы ДОУ). Выделение направлений развития инноваций в соответствии с современным законодательством
	Количество инновационных методических продуктов, вклад в развитие системы образования; их качество, подтвержденное экспертными оценками (Экспертного совета ДОУ, внешней рецензией)
	Наличие инструментального обеспечения качества инновационной деятельности педагогов
	Тиражируемость продуктов инновационной методической деятельности (востребованность)

Одним из направлений ВСОКО в ДОУ является оценка качества основной образовательной программы ДОУ (далее – ООП ДОУ). Ведь данный программный документ содержит не только реализуемое содержание образования,

но и создание необходимых условий для освоения детьми этого содержания.

В этой связи с руководителями ДОУ организуется обсуждение инструментария оценивания ООП ДОУ.

Таблица 2

Критерий	Показатель
Целостность представления образовательной программы	1. Оформление основной образовательной программы дошкольного образовательной организации в соответствии с требованиями к локальным нормативным актам (наличие титульного листа, страницы содержания ООП ДОУ с указанием разделов и страниц, наименование разделов ООП ДОУ в соответствии с ФГОС дошкольного образования)
Разработанность образовательной программы	1. Разработанность программы в соответствии со структурой ООП, определенной ФГОС дошкольного образования
	2. Отражение в содержании разделов специфики возрастных особенностей детей и их учет в различных видах деятельности
Соответствие содержания разделов образовательной программы требованиям ФГОС дошкольного образования	Соответствие структуры и содержания каждого раздела требованиям ФГОС ДО: 1. Целевой раздел (пояснительная записка, планируемые результаты освоения программы)
	2. Содержательный раздел (описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях; описание вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, специфики их образовательных потребностей и интересов; описание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей в случае, если эта работа предусмотрена программой) или (особенности образовательной деятельности разных видов и культурных практик; способы и направления поддержки детской инициативы, особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников; иные характеристики содержания программы)
	3. Организационный раздел (описание материально-технического обеспечения программы, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания, описание распорядка и/или режима дня, описание традиционных событий, праздников, мероприятий; особенности организации развивающей предметно-пространственной среды)
Отражение в содержании программы специфики дошкольной образовательной организации	Наличие в <i>целевом разделе ООП дошкольной образовательной организации</i> : 1. Характеристики контингента воспитанников (пояснительная записка)
	Наличие в <i>содержательном разделе ООП дошкольной образовательной организации</i> : 2. Описания особенностей реализации вариативных форм, способов, методов и средств реализации программы с учетом специфики дошкольной образовательной организации
	3. Описания способов и направлений поддержки детской инициативы, особенностей взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников с учетом специфики дошкольной образовательной организации
	Наличие в <i>организационном разделе ООП дошкольной образовательной организации</i> : 4. Описания традиционных событий, праздников, мероприятий с учетом специфики дошкольной образовательной организации
	5. Отражение специфики дошкольной образовательной организации в создании развивающей предметно-пространственной среды

Следующим направлением во ВСОКО является оценка кадровых условий реализации ФГОС ДО: оценка уровня профессиональной и методической компетентности педагогов, реализующих ФГОС ДО.

Для обеспечения готовности руководителей к данному виду работы организуется мастер-

класс по использованию имеющегося в педагогической науке и практике инструментального обеспечения оценивания профессиональной и методической компетентности педагогов. В качестве примерного инструментария используются разработки В. И. Зверевой, А. К. Марковой, М. М. Поташника, которые необходимо

соотнести с дошкольным образованием и особенностями деятельности педагогов [5; 6; 7]. В ходе оценки кадровых условий руководителем оценивается качество рабочих программ педагогов и календарно-тематического планирования, качество организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Для обсуждения и проработки в рамках семинарского занятия руководителям предлагаются следующие критерии и показатели оценивания:

- структура программы соответствует требованиям ФГОС ДО;
- содержание разделов отвечает требованиям ФГОС ДО и особенностям ООП ДОУ;
- программа имеет перечень нормативных, методических источников и список научно-методической литературы, используемый при разработке рабочей программы. Также оценивается каждый из компонентов программы: целевой, содержательный и организационный на предмет соответствия требованиям ФГОС ДО, адекватности поставленных целей, задач, отобранного содержания, технологий реализации содержания с учетом особенностей развития детей, направлений в деятельности педагога. Для практической работы руководители обеспечиваются модельными рабочими программами педагогов разных категорий: воспитателя, специалиста.

Это позволяет обеспечить в процессе обучения качественное изменение профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации:

- способность осуществлять управленческое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов ДОО;
- способность использовать возможности образовательной среды для обеспечения качества образовательного процесса.

При оценке качества профессиональной деятельности педагогов оценивается качество календарно-тематического планирования. Критериями оценивания могут выступать:

- соответствие требованиям ФГОС ДО (тематика недель, деятельностный и компетентностный подходы к организации образовательного процесса).
- соответствие ООП ДОУ;
- учет особенностей детей группы, их индивидуального развития;

- отражение регионального компонента;
- отражение инновационной деятельности педагога.

На основании выше предложенных критериев руководителями оцениваются примерные (модельные календарно-тематические планы воспитателей), что обеспечивает деятельностный подход к организации работы со слушателями, активность включения слушателей в освоение содержания программы модульного курса.

Продуманная, грамотно спроектированная внутренняя систем оценки качества дошкольного образования обеспечит руководителя достоверной информацией для принятия управленческих решений в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. И задача учреждения дополнительного профессионального образования обеспечить реализацию проблемы проектирования внутренней системы оценки качества образования в ДОУ в системе повышения квалификации.

Библиографический список:

1. Подходы к разработке общеобразовательными организациями внутренних систем оценки качества образования : методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / авторы: М. И. Солодкова, А. В. Коптелов, под ред. В. Н. Кеспилова – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 80 с.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
3. Ильина А. В. Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации модульных курсов в дополнительном профессиональном образовании // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2014. – № 1 (18). – С. 98–109.
4. Кеспилов В. Н., Солодкова М. И., Ильясов Д. Ф. Особенности построения мониторинга качества общего образования на региональном уровне / В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2012. – 4 (13). – С. 6–25.
5. Зверева В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В. И. Зверева. – М. : Просвещение, 1992. – 320 с.

6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. П. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 309 с.

7. Поташник М. М. Управление качеством образования / М. М. Поташник. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

References:

1. Solodkova M. I., Koptelov A. V. *Approaches to development internal systems of education quality assessment by general education organizations: methodical recommendations for heads of educational organizations* [Podhody k razrabotke obshheobrazovatel'nymi organizacijami vnutrennih sistem ocenki kachestva obrazovanija: metodicheskie rekomendacii dlja rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij]. Chelyabinsk : CIRATE (Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators), 2015, 80 p.

2. The federal law “About education in the Russian Federation” December 29, 2012, N 273-FZ [Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii” ot 29 dekabrja 2012, N 273-FZ].

3. Plyina A. V. “Substantial and procedural aspects of development and realization of modular courses in additional professional education” //

Scientific support of a system of advanced training – Scientific periodical [“Soderzhatel'no-processual'nye aspekty razrabotki i realizacii modul'nyh kursov v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii” // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal], N 1 (18), 2014, pp. 98–109.

4. Kespikov V. N., Solodkova M. I., Plyasov D. F. “Feature of monitoring creation of general education quality at the regional level” // *Scientific support of a system of advanced training – Scientific periodical* [“Osobennosti postroenija monitoringa kachestva obshhego obrazovanija na regional'nom urovne” // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal], 4 (13), 2012, pp. 6–25.

5. Zvereva V. I. *Organizational and pedagogical activity of school head* [Organizacionno-pedagogicheskaja dejatel'nost' rukovoditelja shkoly]. M. : Prosveshhenie, 1992. 320 p.

6. Markova A. K. *Professionalism psychology* [Psihologija professionalizma]. M. : Znanie, 1996. 309 p.

7. Potashnik M. M. *Education quality management* [Upravlenie kachestvom obrazovanija]. M. : Pedagogical society of Russia, 2000. 448 p.

УДК 371+378.091.398

Проектирование процессов научно-методического сопровождения образовательных систем в Донском крае: формирование регионального инновационного кластера

Н. П. Эпова

Designing processes of scientific and methodological support of educational systems in the Donskoy region: the formation of a regional innovation cluster

N. P. Epova

Аннотация. Статья посвящена вопросам формирования регионального инновационного кластера эффективных образовательных систем в Ростовской области.

Автор раскрывает ключевые идеи, лежащие в основе создания инновационного проекта, и представляет аргументы необходимости и готовности перехода на кластерную модель организации творческого педагогического сообщества Ростовской области.

Особенно выделяется мысль об актуальности объединения усилий педагогических коллективов и образовательных учреждений области, организации кооперативной деятельности.

Автор характеризует теоретические основы кластеризации, раскрывает кластерные стратегии и принципы, лежащие в основе создания кластера и его управления. В статье освещены цели и задачи проекта, планируемые результаты его реализации, этапы создания кластера. Названы нормативно-правовые и методические основы формирования кластера, представлен план его работы, сообщаются первые итоги проектирования научно-методического сопровождения инновационных процессов в области.

Abstract. The article is devoted to the formation of regional innovation clusters of effective educational systems in the Rostov region. The author reveals the key ideas underlying the creation of an innovative project, and presents the arguments of necessity and willingness to go to the cluster model of organization of creative teaching community of

the Rostov region. The most prominent thing is the idea of the relevance of bringing together teaching staff and educational institutions of the region, the organization of the cooperative activities. The author describes the theoretical basis of clustering, cluster strategies and principles underlying the creation of the cluster and its management. The article highlights goals and objectives of the project, results of its implementation, and the steps of creating a cluster are expected. The legal and methodological bases of formation of the cluster are named; the plan of his work is presented; the first results of the design of scientific and methodological support of innovative processes in the region are reported.

Ключевые слова: кластер, инновации, инновационная инфраструктура, региональный инновационный кластер (РИК), структурно-функциональная модель кластера, принцип кластеризации, принципы управления образовательным кластером, персонализированная модель повышения квалификации, стратегии развития, центры инновационного развития РИК, областные инновационные площадки, научно-методическая поддержка и сопровождение, творческое развитие, неформальные формы обучения взрослых.

Keywords: cluster, innovation, innovation infrastructure, regional innovation clusters (RIC), structural and functional model of a cluster, clustering principle, principles of management of educational cluster, personalized model of advanced training, development strategy, innovative development centers of RIC, regional innovation plat-

forms, scientific and methodological support and maintenance, creative development, informal forms of adult learning.

Реализации стратегий инновационного развития российского образования в условиях донского региона служит комплекс научно-методического сопровождения, разработанный

вышение эффективности образования в Ростовской области»; «Профессионально-педагогическая поддержка молодого учителя («Школа молодого учителя»); «Школа эффективного управления»; «Мониторинг состояния системы научной (научно-методической и исследовательской) деятельности кафедр института в условиях модернизации образования и внедрения

ИННОВАЦИОННАЯ ИНФРАСТРУКТУРА РЕГИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

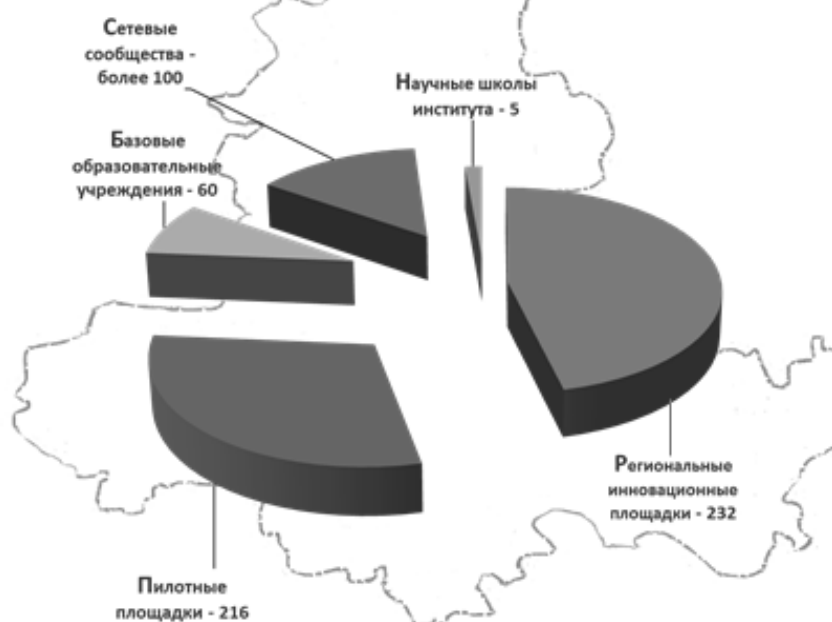


Рис. 1. Инновационная инфраструктура регионального образовательного пространства

Ростовским институтом повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

В составе комплекса программы и проекты: «Научно-методическое сопровождение реализации профессионального стандарта «Педагог» в условиях персонифицированной модели повышения квалификации»; «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций в условиях персонификации региональной системы повышения квалификации»; «Формирование регионального инновационного кластера (РИК) эффективных образовательных систем модернизации образования в рамках «дорожной карты» «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на по-

профессионального стандарта «Педагог» и др. Важнейшим компонентом системы научного обеспечения является цикл практико-созидательных исследований научной школы профессора, доктора педагогических наук О. Г. Тринитатской по проблемам управления инновационным развитием образовательных систем [1].

В настоящее время институт осуществляет экспертизу по признанию организаций, осуществляющих образовательную деятельность, областными инновационными площадками в Ростовской области.

Весомым фактором модернизации регионального образовательного пространства является мощный кадровый потенциал профессионально-педагогического сообщества Ростовской области. В регионе действует широкая

сеть, включающая: инновационные и базовые площадки (307), методические сетевые сообщества (более 100), научные школы института (5), более 1400 победителей профессиональных конкурсов «Образование» и «Учитель года». Значимым фактом является вовлеченность 80% педагогов и организаторов образования в развитие модернизационных процессов донской образовательной системы. Перспективы интенсификации инновационного движения участников регионального педагогического сообщества открывает высокая степень мотивированности педагогов области к включению в инновационную деятельность. Так, более 60% участников исследования, проведенного отделом научно-методической работы института в 2015 году (общая выборка 201 слушатель курсов повышения квалификации), заявили о готовности участия в инновационной деятельности. 92% респондентов согласны с тем, что инновации в образовании – это инновационный ресурс развития государства, 74% уверены в том, что инновации способствуют повышению качества образования, 67% испытывают интерес к созданию нового, 60% связывают инновационную деятельность с профессиональной самореализацией. Обращает внимание и то, что 93% опрошенных в качестве ресурса инновационной деятельности рассматривают педагогическую команду, а 74% убеждены в важности проектов и целевых программ.

Тем не менее, для дальнейшего развития образовательного пространства региона, объединения разрозненного ресурса инновационного развития регионального образования, а также обеспечения непрерывного профессионального развития педагогического сообщества *актуальным считаем объединение усилий педагогических коллективов и образовательных учреждений.*

Фестиваль-конкурс инновационных образовательных систем и научно-практическая конференция по выявлению направлений расширения инновационного образовательного пространства региона, а также мониторинг качества стажировочных практик диссеминации инновационных моделей модернизации образования базовых образовательных учреждений, проведенные институтом в течение 2013–2014 гг., представили веские аргументы необходимости и готовности перехода на

кластерную модель организации творческого педагогического сообщества Ростовской области.

Организация совместной деятельности будет ориентирована на создание масштабной технологической платформы образовательной инноватики региона, появление механизма координации и встраивания инновационных платформ в единую инновационную образовательную инфраструктуру – инновационный кластер эффективных образовательных систем (РИК).

Мы убеждены в том, что участие педагогов в деятельности РИК будет содействовать раскрытию и мобилизации их личностных ресурсов, повышению профессионального уровня, обеспечит «высокие достижения, качественное неформальное общение с коллегами, оперативное получение новой информации психолого-педагогического, методического, практического и предметного характера» [2, с. 79].

Под руководством проректора по НМР, к. п. н., доцента, Л. Н. Королевой отделом научно-методической работы института разработан Целевой проект «Формирование регионального инновационного кластера эффективных образовательных систем модернизации образования в рамках «дорожной карты» «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в Ростовской области» [3].

В основе проекта лежат идеи объединения успешно развивающихся инновационных практик в системе образования Донского края для инициирования новшеств и распространения инновационных решений, расширения масштабов поддержки инициатив.

Проектная идея соответствует задачам «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г.» (структурно-функциональная модель представлена на рис. 2), «Порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования».

Методологией проекта являются: аксиологический, системно-деятельностный, когнитивный, компетентностный, персонифицированный, кластерный подходы; психолого-педагогические основы развития творческих способностей и творческой деятельности личности.

Мы опираемся на теорию непрерывного профессионального педагогического образования и повышения квалификации педагогических кадров (В. А. Болотов, Д. Ф. Ильясов, И. А. Колесникова, Э. М. Никитин, С. Ф. Хлебунова, И. Д. Чечель и др.), а также на отечест-

ную структуру, объединяющую группу географически локализованных образовательных организаций, связанных общностью потребностей и способностью эффективно использовать внутренние ресурсы для интенсивного развития. Для формирования кластера мы



Рис. 2. Структурно-функциональная модель регионального инновационного образовательного кластера

венные и зарубежные исследования о кластерной стратегии (Л. Метсон, А. А. Мигранян, Д. В. Смирнов, В. П. Третьяк, Т. В. Цихан, В. Фельдман, Д. А. Ялов и др.).

Согласно взглядам Д. В. Смирнова кластерный подход предполагает создание по инициативе организаций единой образовательного партнерства, а признаками образовательного кластера выступают: наличие лидирующих образовательных организаций, дополненных социальными партнерами; взаимодействие участников кластера между собой с целью повышения качества образования; наличие конкуренции между участниками; ускоренное распространение новшеств за счет развитой сети передачи информации. Под кластером мы понимаем интегрирован-

планируем использовать следующие стратегии: 1) стратегия, направленная на повышение использования знаний в кластере (мы планируем получить кластер научно-методических знаний); 2) стратегия, направленная на создание новых сетей сотрудничества внутри кластера (наш кластер предполагает построение сети организационно-методического сотрудничества участников). Убежденность в том, что развитие образовательных кластеров – важнейший стратегический элемент социально-экономической политики муниципалитетов и региона, дает нам основание для инициирования идеи о создании муниципальных кластеров, деятельность которых будет сопряжена с планом работы регионального кластера (РИК).

Важными позициями для нашего проекта являются идеи А. М. Цирульникова об инструментарию социокультурной модернизации образования, к которому ученый относит метод анализа социокультурной ситуации, технологию социокультурного проектирования в образовании, технологию образовательной сети [4, с. 28]. В основу проектной идеи – формирование регионального инновационного кластера – положены:

– принцип кластеризации инновационных платформ развития образования, ориентированный на объединение успешно развивающихся инновационных платформ в системе образования Донского края для инициирования новшеств и распространения инновационных решений, расширения масштабов поддержки инициатив учителей и отдельных школ;

– принцип непрерывности профессионального развития педагогических работников, обеспечивающий организационно-деятельностную среду профессионального роста специалиста образования Ростовской области. Созданная среда полифункциональна и диверсифицирована по направлениям, видам деятельности и содержательным линиям, имеет систему методической поддержки и научно-методического сопровождения инновационных процессов, функционирующих в образовательной среде нашего региона. Непрерывность базируется на преемственном взаимодействии всех уровней дополнительного профессионального образования (ДПО) от методического объединения в образовательном учреждении и его методического совета, территориальных инновационных групп модернизации образования при центрах методической службы, разветвленной сети форм методической поддержки, организованной методическими центрами, до целостного комплекса направлений и видов сопровождения профессионального развития педагогов и работников управления сферы образования в условиях персонифицированной системы повышения квалификации (ПК) нашего института;

– принцип персонификации ДПО, нацеленный на поиск новых подходов к повышению квалификации специалистов образования, в том числе через неформальные формы обучения взрослых (конкурсное движение, мастер классы, творческие отчеты по ОЭР, педагогические фестивали, ассамблеи инноваторов, панорама педагогиче-

ских идей, педагогические учительские чтения, инновационные педагогические марафоны, научно-образовательные сессии, образовательные ретренинги, видеоуроки, медиаконсультации, корпоративное обучение, школы современного руководителя и т. д.). Кроме названных принципов, следует выделить принципы управления образовательным кластером: принцип добровольности; принцип ядра (институт как ведущая координирующая организация и интегратор, ведет всю программу развития кластера); принцип поддержки и содействия со стороны административных органов (характер взаимоотношений руководителей образовательных организаций с муниципальными и региональными административными органами).

Для управления кластером формируется координационный совет, в который входят представители образовательных организаций, муниципальных органов, осуществляющих управление в сфере образования; представители научных работников института. Особенно отметим психологическую готовность к кооперации участников кластера.

В. П. Третьяк подчеркивает важность доверия и рассматривает кооперативную деятельность как разновидность совместной деятельности внутри кластера [5].

Цель проекта: создание эффективного механизма организации и развития регионального инновационного кластера эффективных образовательных систем модернизации образования в рамках «дорожной карты» «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в Ростовской области».

Задачи проекта:

– Выявить инновационный ресурс базовых образовательных учреждений ФЦПРО на 2011–2015 годы в целях организации на их основе центров инновационного развития образования в условиях регионального инновационного кластера (РИК).

– Разработать комплект нормативно-методических основ РИК: Положение о РИК; структурно-функциональная модель; программы деятельности РИК.

– Актуализировать творческий потенциал педагогических коллективов.

– Обеспечить повышение эффективности системы научной деятельности института на

основе широкого привлечения одаренных и талантливых специалистов сферы образования к исследовательской, креативной деятельности в составе «Научных школ», ассоциаций, «Школы молодого специалиста», «Ассамблеи инноваторов» и др. базовых платформ РИК.

– Способствовать реализации стратегии повышения конкурентоспособности системы ПК в условиях РИК.

– Интенсифицировать развитие региональной инновационной инфраструктуры в системе образования.

Планируемый результат проекта:

– поиск совместных стратегий системы образования региона, развития школ, муниципальных систем ДПО;

– непрерывность и персонификация профессионального развития педагогических работников;

– усиление систем методической поддержки и сопровождения инновационных процессов в образовании;

– объединение всех уровней дополнительного профессионального образования с муниципальными и школьными методическими службами;

– выявление механизмов взаимодействия инновационных платформ, новых подходов к повышению квалификации специалистов образования, в том числе через неформальные формы обучения взрослых (конкурсное движение, творческие отчеты, педагогические фестивали, ассамблеи инноваторов, панорама педагогических идей, педагогические чтения, инновационные марафоны, видеоуроки, медиаконсультации, школы современного руководителя и др.).

В регионе появятся деятельностные формы возникновения, оформления и распространения инновационных практик, получит становление систематическая поддержка инновационных площадок и отдельных команд инноваторов через систему региональных конкурсов инноваций.

В настоящее время осуществляется работа в соответствии с этапами (создание кластера; стартовый период или функционирование; текущая деятельность).

На первом этапе проведена работа по созданию нормативно-правового поля для формирования регионального инновационного кластера: продлено действие статуса ГБОУ ДПО РО

РИПК и ППРО в качестве стажировочной площадки и базовых образовательных учреждений (базовых площадок) на период с 2014 по 2016 год (письмо (ходатайство)) института № 159 от 21.04.2014 Министру образования Ростовской области «О продлении действия статуса...»; приказ Минобразования Ростовской области № 359 от 30.05.2014 «О продлении действия статуса ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО в качестве стажировочной площадки и базовых образовательных учреждений (базовых площадок) на период с 2014 по 2016 год»; разработано Положение о региональном инновационном кластере эффективных образовательных систем. На этом же этапе подготовлено обоснование создания кластера, формируется координационный совет, образовательные организации определяют внутренний потенциал и возможное место в интегрированной структуре кластера, разрабатывается дорожная карта реализации проекта (приложение 1).

Для обоснования создания в 2014–2015 гг. целевой проект «Формирование регионального инновационного кластера эффективных образовательных систем» получил профессионально-общественную оценку педагогического сообщества региона через обсуждение на сайте института, обращений к руководителям МОУО, методических центров и служб, руководителей образовательных организаций (информационное письмо № 137 от 27.03.2015).

Презентация проекта состоялась в рамках работы XVIII Донского фестиваля-выставки «Образование. Бизнес. Карьера» (9 апреля 2015 г.), первой региональной педагогической Ассамблеи инноваторов «Стратегии инновационного развития в образовательной практике Дона» (23–24 сентября 2015 г., <http://foi-rkr-go.ru/nmm-onmd.html>).

Ассамблея инноваторов (АсИ) объединила более 300 представителей руководящего и методического аппарата муниципальных образований нашей области, педагогов образовательных организаций, ученых и методистов института, обучающихся образовательных организаций – победителей регионального конкурса «Россия молодая», подготовительной опорной площадки АсИ. В рамках деловой программы АсИ состоялось обсуждение новых подходов к воспитанию, обучению и развитию личности в условиях ФГОС, ГИА, ИКТ-среды; инноваци-

онных решений управленческой практики – картирование как эффективный способ планирования деятельности; модели внешних и внутренних параметров качества образования; проектирование моделей типового кластера; внедрение эффективного контракта; подготовка к введению профессионального стандарта педагога и др. Участники ассамблеи приняли резолюцию, в которой отметили готовность со стороны представителей регионального сообщества к участию в кластере; подчеркнули, что ассамблея предоставила возможности увидеть инновационное педагогическое движение в Донском крае, согласовать перспективы его дальнейшего развития. Участники пришли к общему мнению о том, что в региональной образовательной системе возвращены и получают развитие инновации, сопряженные с современными трендами государственной образовательной политики и отвечающие новым направлениям Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. Так, в Ростовской области сформированы сетевые методические объединения, в том числе региональная ассоциация учителей филологии и искусства «СОФИЯ», на протяжении девяти лет действует фестиваль «Учитель профильной школы», объединяющий педагогов различных предметов и реализующих инновационные технологии обучения и др.

Это соответствует задачам новой ФЦПРО на 2016–2020 гг.: «создание сетевых методических объединений учителей по предметным областям математики, русскому языку, иностранным языкам, истории, литературы и технологии», «создание методических сетей по распространению конкретных образовательных технологий» и др.

Участники Ассамблеи выразили мнение о необходимости создания портала инноваторов Ростовской области, отметили функции всех базовых платформ регионального кластера. Так, «Школа эффективного управления» выполняет генерирующую и преобразующую функции развития образования через реализацию форсайт-проектов, осуществляет разработку и диссеминацию новых решений управленческой практики для обеспечения доступности, качества и эффективности общего образования. Научные школы института соединяют современную образовательную практику региона с

актуальными теоретическими основами, стимулируя педагогических работников к дальнейшему профессиональному развитию. Областные инновационные площадки и экспертный совет по инновациям обеспечивают внедрение инновационных проектов и программ, реализуя направления государственной образовательной политики и др. В муниципальных образованиях области организована работа по изучению резолюции Ассамблеи инноваторов и Положения о РИКе (<http://roipkpro.ru/nmm-onmd.html>), анализируются ресурсы образовательных систем для включения в РИК, идет согласование кандидатур в Координационный совет РИК и др. Так, например, Азовский районный отдел образования планирует решить следующие актуальные проблемы, участвуя в РИК: научно-методическое сопровождение и поддержка молодого учителя по освоению профессионального стандарта «Педагог»; эффективное управление образовательной организацией в условиях ФГОС ООО и СОО; контроль результативности внедрения ФГОС НОО, ООО и предлагает школы, которые могут выполнять функции центра по проблемам индивидуализации образования в профильном обучении и инклюзии.

Отдел образования Администрации Семикакорского района планирует решать вопросы организации внеурочной деятельности на уровне основного общего образования, применения дистанционного обучения как части инклюзивного и называет школы, имеющие опыт по предпрофильной и профильной подготовке обучающихся, формированию здоровьесберегающей среды в ОУ.

Информационно-методический центр (ИМЦ) учреждений образования Сальского района координирует деятельность и осуществляет методическое сопровождение 25 районных методических объединений педагогов-предметников, профессиональных сообществ (клуб педагогов победителей и призеров профессиональных конкурсов «Признание», «Школа молодого педагога», Ассоциация молодого учителя), 11 региональных инновационных и пилотных площадок и реализует проект «Инновационный ресурсный центр поддержки и развития одаренных детей». ИМЦ определил направления модернизации образования, по которым школами района накоплен опыт, и заявляет о готовности организовать муниципальный ин-

новационный кластер, выступая его координатором.

Управление образования Администрации Зерноградского района предоставляет перечень образовательных организаций, готовых к выполнению функций центров по актуальной тематике развития образования и др.

Участники кластера разрабатывают планы развития муниципальных мини-кластеров для организации взаимодействий и взаимосвязей педагогических инновационных сообществ в нем и демонстрации его достижений в ежегодных публичных мероприятиях РИК (регулярный обмен инновационными идеями; создание методических сетей, совместных межшкольных команд для обсуждения и подготовки предложений, реализации межшкольных педагогических проектов; публикаций учебно-методических, научных работ о деятельности методического кластера).

Формируется план работы РИК, нацеленный на реализацию выделенных принципов, организацию различных деятельностных форм возникновения, оформления и распространения инновационных практик в Ростовской области, систематическую поддержку инновационных площадок и отдельных команд инноваторов через систему региональных конкурсов инноваций. Предстоит:

- обеспечить нормативно-правовым документом (порядком) статус педагога-инноватора; педагога-исследователя; педагога-автора культурно-образовательной инициативы (на региональном уровне);

- содействовать организации и функционированию портала инноваторов образовательной системы Ростовской области;

- развивать информационные технологии, обеспечивающие обмен информацией между субъектами кластера;

- совершенствовать систематическую поддержку инновационных площадок и отдельных команд инноваторов через систему региональных конкурсов инноваций;

- создавать систему поддержки и наставничества молодых педагогов со стороны инноваторов – участников РИК;

- расширять профессионально-общественную экспертизу результативности инновационной деятельности в системе образования посредством создания информационных сервисов: форума, программы «Электронный экс-

перт», дискуссий в режиме online, видеоконференций. Таким образом, наличие созидательного потенциала образовательного сообщества Ростовской области, постоянное обновление педагогических и управленческих практик, готовность к объединению усилий участников педагогических систем актуализируют задачи организации единой региональной платформы создания и распространения образовательной инноватики, требуют обеспечения процессов проектирования современной системы научно-методического сопровождения образования.

Библиографический список:

1. Тринитатская О. Г. Социальное партнерство как технология инновационного менеджмента в образовании: из опыта работы стажировочной базовой площадки МБОУ гимназии № 117 : учебное пособие / О. Г. Тринитатская, С. Ф. Хлебунова, Е. А. Чекунова. – Ростов н/Д. : Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2013. – 388.

2. Соловьева Т. В. Неформальное повышение квалификации работников образования через ассоциации педагогических работников / Т. В. Соловьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 1 (18) – С. 77–81.

3. Королева Л. Н., Эпова Н. П. Целевой проект «Формирование регионального инновационного кластера эффективных образовательных систем модернизации образования в рамках «дорожной карты» «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в Ростовской области» [Электронный ресурс] / Л. Н. Королева, Н. П. Эпова // Сайт ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО. – Режим доступа: <http://roipkpro.ru/planonmd.html> (дата обращения: 11.06.2015).

4. Цирульников А. М. Социокультурная модернизация образования: идеи и опыт. Социокультурный подход как методологическая основа модернизации образования // Культура и личность. Социализация и инкультурация: коллективная монография. – Чита : ИРО Забайкальского края, 2015. – С. 16–30.

5. Третьяк В. П. Кластеры предприятий / В. П. Третьяк. – М. : Август Борг, 2005. – 132 с.

References:

1. Trinitatskaya O. G. *Social partnership as the technology innovation management in educa-*

tion: the experience of the internship base area MBEI gymnasium № 117: Textbook [Social'noe partnerstvo kak tehnologija innovacionnogo menedzhmenta v obrazovanii: iz opyta raboty stazhirovochnoj bazovoj ploshhadki MBOU gimnazii № 117 : uchebnoe posobie]. Rostov-on-Don : Publishing House of State Budgetary Educational Institution of Additional Professional Education Rostov region “Rostov Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, 2013. 388 p.

2. Solovyova T. V. “Informal advanced training of educators through associations of teachers” // *Scientific support of a system of advanced training. Scientific and theoretical periodical* [“Neformal'noe povyshenie kvalifikacii rabotnikov obrazovanija cherez associacii pedagogicheskikh rabotnikov” // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal], № 1 (18), 2014, pp. 77–81.

3. Queen L. N., Epova N. P. *Categorical project “Formation of regional innovation clusters of effective educational systems, the modernization of education in the framework of the “road map” “Changes in the social sphere of improving educa-*

tion in the Rostov region” [Celevoj proekt “Formirovanie regional'nogo innovacionnogo klastera Jefferktivnyh obrazovatel'nyh sistem modernizacii obrazovanija v ramkah “dorozhnoj karty” “Izmenenija v otrasljah social'noj sfery, napravlennye na povyshenie jefferktivnosti obrazovanija v Rostovskoj oblasti”] Site of State Budgetary Educational Institution of Additional Professional Education Rostov region “Rostov Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, <http://roipkpro.ru/plan-onmd.html>.

4. Tsyruльников A. M. “The sociocultural modernization of education: ideas and experiences. Sociocultural approach as a methodological basis for the modernization of education” // *Culture and personality. Socialization and inculturation : collective monograph* [“Sociokul'turnaja modernizacija obrazovanija: idei i opyt. Sociokul'turnyj podhod kak metodologicheskaja osnova modernizacii obrazovanija” // Kul'tura i lichnost'. Socializacija i inkul'turacija : kollektivnaja monografija]. Chita, Education Development Institute of the Irkutsk region, 2015, pp. 16–30.

5. Tretyak V. P. *Clusters of enterprises* [Klastery predpriyatij]. M. : August Borg, 2005. 132 p.

Приложение к статье «Проектирование процессов научно-методического сопровождения образовательных систем в Донском крае: формирование регионального инновационного кластера

Дорожная карта реализации целевого проекта «Формирование регионального инновационного кластера эффективных образовательных систем модернизации образования» в рамках «дорожной карты» «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования в Ростовской области»

№ п/п	Содержание деятельности	Сроки	Ответственные исполнители	Форма представления результата
1	Обобщение инновационного опыта базовых площадок в целях их дальнейшего развития как ресурса обеспечения современного качества образования Ростовской области			
1.1	Описание социально-педагогических эффектов деятельности региональной стажировочной площадки и сети базовых ОУ	В течение 2014 г.	Проректоры, научные кураторы БОУ	Статьи, методические издания, аналитические справки, аналитические отчеты; выпуски журнала «Региональная школа управления»
2	Организационные мероприятия по созданию и развитию регионального инновационного кластера (РИК). Порядок формирования и функционирования РИК			
2.1	Определение участников регионального инновационного кластера на период с 2014 до 2016 г.	Май – июнь 2014 г.	Проректор по НМР, научные кураторы БОУ	1. Перечень инновационных площадок (ОБИП или ФИП) образовательных учреждений Ростовской области, реализующих инновационные проекты (модели, программы), утвержденных в данном статусе на региональном или федеральном уровне. 2. Перечень (реестр) БОУ (60), ММРЦ, осуществляющих распро-

№ п/п	Содержание деятельности	Сроки	Ответственные исполнители	Форма представления результата
				<p>странение инновационных моделей образовательных систем и обеспечивающих современное качество образования, и проявивших готовность взаимодействовать с РО РИПК и ППРО в области создания регионального инновационного кластера.</p> <p>3. Пилотные площадки, осуществляющие апробацию УМК предметной направленности.</p> <p>4. Научные школы ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО.</p> <p>5. Региональные инновационные сообщества (ассоциации, клубы), организованные ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО.</p> <p>6. Базовые образовательные учреждения по реализации государственной программы РФ «Доступная среда» на 2011–2015 годы в Ростовской области</p>
2.1.1	Ходатайство о содействии ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО в работе с БОУ	Апрель 2014 г.	Ректор, проректор по НМР	Письмо ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО № 159 от 21.04.2014 Министру образования Ростовской области
2.1.2	Подготовка нормативно-правового документа о пролонгировании деятельности региональной стажировочной площадки и сети БОУ	Май 2014 г.	Проректор по ОМР	<p>Проект приказа Минобразования Ростовской области.</p> <p>Приказ Минобразования Ростовской области № 359 от 30.05.2014 «О продлении действия статуса ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО в качестве стажировочной площадки и базовых образовательных организаций (базовых площадок) на период с 2014 по 2016 год»</p>
2.2	Разработка комплекта нормативно-методических основ деятельности регионального инновационного кластера (РИК)	<p>Сентябрь 2014 г.</p> <p>Декабрь 2014 г.</p> <p>Январь 2014 г.</p>	Проректоры, научные кураторы БОУ	<p>Положение о РИК.</p> <p>Порядок формирования и функционирования РИК.</p> <p>Утверждение Координационного совета РИК.</p> <p>Описание структурно-функциональной модели РИК</p>
2.3	Анализ внутреннего потенциала образовательных организаций, определение возможного места в интегрированной структуре кластера. Выявление «малых» тематических кластеров в «большом» инновационном кластере (РИК).	Октябрь – ноябрь 2015 г.	Проректоры, научные консультанты, отдел НМР, муниципальные методические службы	<p>Схема тематических кластеров (для понимания проблематики и создания тематической сети).</p> <p>Схема территориального расположения малых кластеров в большом кластере (для создания территориальной сети).</p> <p>Схема муниципальных кластеров инновационных ОУ</p>
2.4	Составление программы деятельности (дорожной карты)	Декабрь 2015 г.	Проректор по НМР,	Определение векторов развития и утверждение:

№ п/п	Содержание деятельности	Сроки	Ответственные исполнители	Форма представления результата
	деятельности РИК (проект)		научные кураторы, отдел НМР	концепции развития РИК, плана работы (дорожной карты), форм работы, планируемых результатов деятельности РИК
2.5	Организация на основе образовательных учреждений – участников РИК центров инновационного развития образования Ростовской области. Формирование муниципальных кластеров инновационных ОУ.	Январь – март 2016 г.	Проректоры, научные кураторы, отдел НМР, МОУО, методические службы	План работы муниципального кластера. Реализация направления деятельности и мероприятий по дальнейшему распространению инновационного опыта базовых площадок
2.6*	Создание Ассоциации (ассоциативного сетевого объединения) образовательных учреждений РИК с целью распространения лучшего опыта педагогической практики <i>(по возможности)</i>	Сентябрь 2016 г.	Проректоры, научные кураторы БОУ, методические службы, МОУО, руководители БОУ, отдел НМР	Положение об Ассоциации (ассоциативном сетевом объединении) образовательных учреждений РИК. Формы взаимодействия участников РИК (ассоциативного сетевого объединения): круглые столы, видеоконференции, стажировки, форумы
2.7	Создание пространства творческого развития и сотрудничества участников РИК через реализацию инновационного комплекса форм, видов и содержания методического сотрудничества. Формирование эффективного механизма непрерывного профессионального развития участников РИК	2016, 2017 гг.	Проректоры, отдел НМР, научные кураторы, руководители БОУ, методические службы	Семинары, конференцсвязь, вебинары, стажировки, круглые столы: – Форум/фестиваль «Ассамблея инноваторов» для участников РИК. – Форум (НПК) для участников тематических малых кластеров РИК. – Публичные отчеты участников инновационного кластера. – Образовательная выставка «РИК». Получение нового качества отношений в образовательной среде, новое качество образовательных процессов, новое качество региональной образовательной системы
3	Диссеминация инновационного опыта участников РИК			
3.1	Встраивание проблематики актуальных объектов диссеминации ОУ, входящих в РИК в тематику и содержание КПК педагогов и руководящих кадров	2016, 2017 гг.	Научные кураторы, руководители курсовых мероприятий	Теоретическая сессия и практическая сессия краткосрочных КПК
3.2	Демонстрация инновационного опыта участников РИК	2016, 2017 гг.	Отдел НМР	Вебинары, видеоконференции, форумы/фестивали «Ассамблея инноваторов», публичные отчеты участников инновационного кластера, образовательные выставки «РИК». План проведения однодневных научно-методических семинаров на базе института, филиалов, образовательных учреждений

№ п/п	Содержание деятельности	Сроки	Ответственные исполнители	Форма представления результата
				<p>В формате однодневных областных научно-методических семинаров и мастер-классов на базе института или филиалов института, на базе образовательного учреждения.</p> <p>В формате творческих мастерских на базе филиалов (гг. Таганрог, Волгодонск, Шахты, Каменск-Шахтинский).</p> <p>В формате регионального фестиваля «Учитель профильной школы»</p>
3.3	Выявление лучших практик, лучших основных образовательных программ (ООП), образовательных организаций (ОО), лучшего урока деятельности участников регионального инновационного кластера	2016, 2017 гг.	Проректоры, отдел НМР, научные кураторы, МОУО, методические службы	<p>Организация конкурсного пространства:</p> <p>«Лучший инновационный проект», «Лучшая ООП НОО», «Лучшая ООП ООО», «Лучшая модель инновационной деятельности», «Лучшая модель стажировки», «Лучшая модель мониторинга», «Лучший муниципальный кластер инновации», «Лучшая сеть», «Лучший урок» (среди ОУ БОУ; среди ОУ ОБИП; среди ОУ пилотных площадок)</p>
3.3	Создание электронной платформы лучших практик в региональном инновационном кластере	2016 г.	Проректоры, центр технической поддержки, отдел НМР	База данных «Деятельность РИК»
3.4	Описание системы научно-методического сопровождения сети инновационных образовательных учреждений РИК	Май 2017 г.	Проректоры, научные руководители, отдел НМР	<p>Коллективные монографии:</p> <p>«РИК: новое качество региональной образовательной системы»; «Теория и практика ассоциативного сетевого объединения учреждений инновационного кластера в образовательном пространстве Дона»</p>

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398

Опыт использования приема пропедевтики в подготовке педагогов к реализации ФГОС обучающихся с умственной отсталостью

В. С. Попов

Experience of propaedeutics of teachers' training under implementation of FSES for teaching of intellectual disabled children

V. S. Popov

Аннотация. Система повышения квалификации большое внимание уделяет качеству непрерывного образования педагогов общеобразовательных организаций в условиях введения образовательных стандартов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. В данной статье автор обращается к проблеме качества повышения квалификации учителей общеобразовательных организаций.

Требования федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью к педагогическим кадрам в реализации адаптированных основных образовательных программ предусматривают поиск методов и приемов интенсификации последипломного образования участников интегрированного обучения в рамках инклюзивного подхода.

В статье рекомендуется применять дистантную пропедевтику слушателей для усвоения ими научно-содержательной стороны курсов. Показан рост уровня знаний и умений в изучаемой предметной области курсовой подготовки.

Данный методический прием позволит в определенной мере решать задачу эффективности повышения профессиональной компетен-

ции учителей общеобразовательных организаций, обучающихся детей с умственной отсталостью.

Abstract. Advanced training system pays much attention to quality of school teachers' continuous training in the conditions of introduction of education standards for teaching of disabled children. In this article the author appeals to problem of advanced training quality of general education organizations teachers. FSES (Federal State Educational Standard) requirements to teacher's staff, who works with intellectual disabled children, in realization of adapted main education syllabus include searching of ways and methods for intensification of integrated training participations' post-degree education in the context of inclusive approach. The author recommends to apply distant propaedeutics of listeners for their learning of the syllabus' scientific side of courses. The increase of knowledge and skills in the studied syllabus's field is revealed in this article. This methodical way will allow to solve a problem how to effectively increase advanced training of teachers, who work with intellectual disabled children.

Ключевые слова: интегрированное обучение, поиск оптимальных путей обучения, по-

вышение квалификации учителей, требования ФГОС к педагогическим кадрам, адаптированная основная образовательная программа, приемы интенсификации, пропедевтика подготовки слушателей.

Keywords: *integrated education, search of optimal education ways, advanced training of teachers, FSES standards to teacher's staff, adapted main education syllabus, methods of intensification, propaedeutics of listeners' training.*

В нашем обществе всегда были люди, имеющие ограниченные возможности здоровья (далее – ОВЗ). За долгие годы истории отечественного образования для таких детей единственно возможным было получить образование в специальной (коррекционной) школе. Но уже в 90-е годы прошлого столетия модернизация специального образования стала рассматриваться через понятие «интеграция». На базе общеобразовательных школ стали открываться классы коррекционно-развивающего обучения для детей с задержкой психического развития, классы педагогической поддержки (компенсирующего обучения), а также классы для детей с умственной отсталостью [1].

В настоящее время в системе общего и специального образования происходит смена образовательной парадигмы, позволяя обеспечить доступность получения образования для всех категорий обучающихся с ОВЗ.

В этой связи одной из актуальных проблем становится поиск оптимальных путей обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в т. ч. и детей с умственной отсталостью. А это довольно многочисленная группа детей. Так, в России на конец 2008 года на 100 тыс. детей приходилось 492,9 ребенка с умственной отсталостью и число классов, где обучаются дети с умственной отсталостью, имеет тенденцию к увеличению [2].

С появлением новых целеполаганий стали возникать и новые тенденции в обучении детей с ОВЗ. Уже в 2010 году Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» озвучила на федеральном уровне основной принцип доступного образования: новая школа – это школа для всех.

Основным нормативно-правовым документом, определяющим принцип доступности го-

сударственной политики в области образования, в нашей стране является Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 [3].

Основная статья Закона, определяющая особенности обучения лиц с ограниченными возможностями – это ст. 79 «Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья». В соответствии с ее содержанием, образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано:

- совместно с другими обучающимися;
- в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- в отдельных группах и классах.

Тем самым в этой статье Закона обозначены существование и специального и интегрированного обучения в рамках инклюзивного подхода, определяющего доступность образования для всех.

Закон «Об образовании в РФ» предусматривает осуществление общего образования обучающихся с умственной отсталостью по адаптированным основным общеобразовательным программам (далее – АООП), обязывает устанавливать федеральные государственные образовательные стандарты для обеспечения права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Сегодня активно идет введение в образовательную практику стандарта для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальным снижением), представляющего собой совокупность требований, обязательных при реализации АООП [4].

Одно из основных направлений деятельности образовательной организации по реализации АООП для обучающихся с умственной отсталостью – обеспечение кадровых условий. Эти требования стандарта включают следующие положения:

- укомплектованность образовательного учреждения педагогическими и руководящими работниками, компетентными в понимании особых образовательных потребностей обучающихся с умственной отсталостью;
- уровень квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения в области образования детей с умственной отсталостью;

– непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения в сфере коррекционной (специальной) педагогики и специальной психологии;

– включенность в реальное взаимодействие олигофренопедагогов.

При любом варианте профессиональной подготовки все педагоги, реализующие АООП для обучающихся с умственной отсталостью, должны обязательно пройти профессиональную переподготовку или курсы повышения квалификации в области специальной педагогики. Качество кадрового потенциала обеспечивается и повышением квалификации педагогического состава школы. Современная система повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров исходит из того, что качество обучения персонала иллюстрирует качество управления и обеспечивает конкурентоспособность образовательной организации. Особенно возрастает значимость квалификации педагогов в условиях организационных изменений, когда старые подходы к работе оказывают отрицательное воздействие на эффективность педагогического труда.

Поэтому для современного этапа развития системы повышения квалификации педагогических работников в вопросе повышения уровня квалификации педагогических кадров актуальным является и активизация самообразовательной деятельности субъектов дополнительного профессионального образования [5].

Непрерывность профессионального развития работников образовательной организации обеспечивается освоением дополнительных профессиональных образовательных программ в области специальной педагогики (олигофренопедагогика). Освоение дополнительных программ возможно несколькими путями.

Прежде всего, это курсы повышения квалификации сотрудников образовательных организаций по направлениям модернизации системы образования. В настоящий момент основным таким направлением является введение Стандарта в общеобразовательные организации [6; 7; 8]. Цель обучения слушателей общеобразовательной организации – дать представление о специфике субъекта обучения и, соответственно, специфике образовательной деятельности.

Особенно большие трудности для учителя массовой школы представляет понимание специфики обучения умственно отсталых совместно с интеллектуально сохранными обучающимися при внутриклассной дифференциации.

Технологичность обучения слушателей курсов имеет одну особенность – временные рамки курсовой подготовки, как правило – 72 часа. Слушатели курсов, а это практически все учителя начальных классов общеобразовательных организаций, не имеют даже упрощенных знаний в области специальной педагогики (олигофренопедагогика). В вузах, где они обучались, этому не учили. Поэтому довольно много времени приходится отводить на пополнение терминологической и методической знаниевой базы учителей общеобразовательных школ, которую для учителей-дефектологов дает вуз. Возникает проблема интенсификации их профессиональной подготовки.

Для решения этой проблемы, кроме использования методов активного обучения, мы применили следующий методический прием: составили небольшой конспект с терминологической базой олигофренопедагогика и кратким обзором основных специфических требований к обучению детей с умственной отсталостью (специфика форм, методов и средств обучения). Получилась своеобразная пропедевтика в докурсовой подготовке слушателей для понимания содержательности получаемой на курсах учебной информации. Ссылку на просмотр обзора выложили в плане-графике курсов. Гипотетически полагали, что перед курсами повышения квалификации будущие слушатели получат необходимый для усвоения дополнительной образовательной программы уровень специальных знаний, что позволит слушателям «слышать» преподавателей, сократить лекционную часть повышения квалификации и больше времени уделить практическим работам по курсовой тематике. Анкетирование слушателей соответствующим отделом Красноярского ИПК РО показало рост самооценки учителями общеобразовательных организаций уровня знаний и умений в довольно сложных разделах общеобразовательных организаций уровня знаний и умений в довольно сложных разделах дополнительной образовательной программы «Психолого-педагогические основания обучения детей с умственной отсталостью в общеобразовательных организациях» (табл. 1).

Таблица 1

Курсы повышения квалификации по программе «Психолого-педагогические основания обучения детей с умственной отсталостью в общеобразовательных организациях» для работников образования, реализующих инклюзивную практику	Раздел анкеты: Удалось ли вам за время обучения повысить уровень знаний и умений в предметной области?	До применения методического приема	После применения методического приема
		Время проведения курсов ПК – сентябрь 2015 г. Дата анкетирования: 1 октября 2015 г. Оценка слушателей в %: 81,48	Время проведения курсов ПК – декабрь 2015 г. Дата анкетирования: 14 декабря 2015 г. Оценка слушателей в %: 97,37

Докурсовая дистантная пропедевтика учителей общеобразовательных организаций позволила, по оценке слушателей, повысить уровень их знаний в образовательной деятельности с обучающимися с умственной отсталостью, выполнить задачу реализации программы курсов повышения квалификации учителей.

Вместе с тем следует отметить, что эффективность применения вышеописанного методического приема для интенсификации курсовой подготовки слушателей требует дальнейшего исследования при более широком использовании в преподавательской практике других программ.

Библиографический список:

1. Письмо Министерства образования РФ от 16 апреля 2001 года № 29/1524-6 «О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями)».
2. Дети в России. 2009 : стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. – М. : ИИЦ «Статистика России», 2009. – 121 с.
3. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012.
4. Приказ Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» [Электронный ресурс]. – М., 2015. – Электрон. опт. диск (CD-ROM).
5. Климова Т. Е., Юревич С. Н. Самообразование в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – № 1 (14).
6. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными

возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях : методические рекомендации / отв. ред. С. В. Алехина. – М. : МГППУ, 2012.

7. Ильясов Д. Ф. Педагогическое исследование : учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации пед. кадров / Д. Ф. Ильясов. – Челябинск : [б. и.], 2007.

8. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» – Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1015.

References:

1. Letter of the Ministry of education of the Russian Federation of 16 April 2001 N 29/1524-6 “On the concept of integrated education of persons with disabilities (special educational needs)” [Pis'mo Ministerstva obrazovaniya RF ot 16 aprelya 2001 goda N 29/1524-6 “O koncepcii integrirovannogo obuchenija lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja (so special'nymi obrazovatel'nymi potrebnostjami)”].
2. Children in Russia [Deti v Rossii. 2009] : Stat. sat. / UNICEF, Rosstat. M. : “Statistics of Russia”, 2009. 121 p.
3. Federal Law “On education in Russian Federation” [Federal'nyj Zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”], № 273-FZ dated 29.12.2012.
4. Order of the Ministry of education and science on 19 December 2014 N 1599 “On approval of Federal state educational standard of students with mental retardation (intellectual disabilities)” [Prikaz Minobrnauki Rossii ot 19 dekabrja 2014 g. N 1599 “Ob utverzhenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo stan-

дартa obuchajushhihsja s umstvennoj otstalost'ju (intellektual'nymi narushenijami)”. М., 2005, electronic resource.

5. Klimova, T. E., Jurewicz S. N. “Self-education in the system of training” // *Scientific support of a system of advanced training* [“Samo-obrazovanie v sisteme povyshenija kvalifikacii” // Nauchnoe obespechenie sistemy povushenija kvalifikaciikadrov]. Chelyabinsk : CIRATE (Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators), 2013, N 1 (14).

6. Special educational conditions for children with disabilities in secondary schools : guidelines [Organizacija special'nyh obrazovatel'nyh uslovij dlja detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenijah : metodicheskie rekomendacii] / ed. editor S. V. Alyokhina. М. : МСРПУ (Moscow city psychology and pedagogical university), 2012.

7. Iljasov D. F. *Pedagogical research: manual for listeners of advanced training course* [Pedagogicheskoe issledovanie : uchebnoe posobie dlja slushatelej kursov povyshenija kvalifikacii ped. kadrov]. Chelyabinsk, 2007.

8. “About approval of the Procedure of organization and implementation of educational activity according to main General education programs – educational programs of primary General, basic General and secondary General education” – the Ministry of education and science of the Russian Federation from August 30, 2013 N 1015 [“Ob utverzhdenii Porjadka organizacii i osushhestvlenija obrazovatel'noj dejatel'nosti po osnovnym obshheobrazovatel'nyh programmam – obrazovatel'nyh programmam nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego i srednego obshhego obrazovanija” – Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 30 avgusta 2013 N 1015].

УДК 376.3

Разработка рабочей программы тифлопедагога в процессе повышения квалификации

Е. В. Андриющенко

Development work program of visual impairment specialist in the process of advanced training

E. V. Andryushchenko

***Аннотация.** В статье представлены структура и содержание рабочей программы тифлопедагога дошкольного образовательного учреждения с конкретизацией основных структурных элементов программы.*

Обозначены цели и задачи, принципы и подходы к реализации программы, целевые ориентиры, планируемые результаты.

Содержательный раздел отражает особенности коррекционно-развивающей работы, а организационный раздел – специальные условия организации предметно-развивающей среды, здоровьесберегающего образовательного пространства для детей с нарушениями зрения. Рабочая программа является индивидуальным инструментом педагога, в котором определены наиболее оптимальные и эффективные для группы детей с нарушениями зрения содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения планируемого результата, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

***Abstract.** The article describes the structure and content of the work program of visual impairment specialist of preschool educational institution with a specialization of the main structural elements of the program. Objectives and tasks, principles and approaches to the implementation of the program, targets, and project's results are designated. Thematic section reflects the characteristics of correctional and developmental work and the organizational section reflects special conditions for the organization of subject-developing environment, health-educational space for children*

with visual impairments. The work program is an individual tool of the teacher, which identifies the most appropriate and effective content, forms, methods and ways of organizing educational process for a group of children with visual impairments, in order to obtain the intended result that meets the requirements of the Russian Federal State Educational Standard of based education of pupils with disabilities.

***Ключевые слова:** рабочая программа, стандарт, тифлопедагог, структура, содержание.*

***Key words:** work program, standard, visual impairment specialist, structure, content.*

С введением Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [1] все более актуальным становится вопрос индивидуализации образования с учетом обеспечения детям с ограниченными возможностями здоровья психолого-медико-педагогического сопровождения и создания специальных условий для обучения и воспитания.

Вопросы профессионального и личностного развития педагогических работников в условиях реализации федеральных государственных стандартов рассматриваются в современной науке, теории и практике развития инклюзивного образования [2].

Накоплен довольно обширный опыт. Однако проблема сопровождения ребенка с нарушением зрения к условиям существования в окружающей среде до настоящего времени остается актуальной и значимой. Рабочая программа тифлопедагога (далее – Программа) направлена на повышение качества коррекционной работы

в условиях реализации Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. А также на обеспечение прав детей с ограниченными возможностями здоровья (с нарушениями зрения) на специальную (коррекционную) помощь, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, охрану и укрепление физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей.

Рабочая программа – индивидуальный инструмент педагога, в котором он определяет наиболее оптимальные и эффективные для определенной группы детей с нарушениями зрения содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения результата, соответствующего требованиям стандарта. Программа составляется на основе общедидактических и тифлопедагогических принципов, обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с патологией зрения, и разрабатывается на основе «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Коррекционная работа в детском саду» под редакцией Л. И. Плаксиной и основной образовательной программы ДООУ, соответствующей требованиям ФГОС ДО.

Целью Программы является формирование у детей с нарушениями зрения специальных приемов и способов деятельности, обеспечивающих максимально эффективную ориентировку ребенка в окружающем мире и способствующих социализации детей данной категории, освоению детьми с нарушениями зрения основной образовательной и коррекционной программы. Достижение цели программы обеспечивается решением следующих задач:

- изучить актуальное состояние развития зрительного восприятия, ориентировки в пространстве, уровень сформированности представлений о мире у дошкольников с нарушениями зрения;
- обучать специальным способам деятельности в познании окружающей действительности;
- развивать зрительное восприятие;
- формировать навыки ориентировки в пространстве;
- развивать социально-бытовую ориентировку;

- развивать осязание и мелкую моторику;
- обеспечить педагогов рекомендациями по оказанию коррекционной помощи детям в познавательной, бытовой, игровой деятельности;
- повышать педагогическую компетентность родителей воспитывающих ребенка с нарушением зрения.

Программа составляется в начале учебного года и содержит планирование и описание работы тифлопедагога на один год, на ту возрастную группу, с которой в данном учебном году работает тифлопедагог.

При наполнении содержания программы необходимо понять, что это рабочая программа, а это означает следующее. Все теоретические аспекты, такие как «Характеристика особенностей развития детей с нарушениями зрения», должны содержать не просто описание особенностей, а быть привязаны именно к конкретным детям (описывается и изучается контингент детей, с которыми работает тифлопедагог, зрительные диагнозы и т. п.).

Программа состоит из 3-х основных разделов: целевой раздел, содержательный и организационный.

В целевом разделе описываются принципы и подходы к реализации программы, определяются цели и задачи, даются характеристики детей с нарушениями зрения, целевые ориентиры. При формировании рабочей программы и в процессе ее реализации необходимо учитывать ряд специфических принципов коррекционно-педагогической деятельности (А. Д. Гонеев): принцип единства коррекционных, профилактических и развивающих задач; принцип единства диагностики и коррекции; учета индивидуальных и возрастных особенностей; деятельностный принцип; принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности; принцип интеграции ближайшего социального окружения.

Наряду с перечисленными принципами, при формировании Программы необходимо учитывать основные принципы организации коррекционно-педагогического и образовательного процессов в дошкольных образовательных организациях для детей с нарушениями зрения (Л. И. Плаксина): учет общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с нарушениями зрения; комплексный (клинико-физиологический, психолого-педагогический)

подход; модификация учебных планов и программ при соблюдении дидактических требований соответствия и содержания обучения познавательным возможностям детей; дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния зрения и способов ориентации в познании окружающего мира; система работы по социально-бытовой адаптации и самореализации детей с нарушениями зрения; обеспечение офтальмо-гигиенических условий.

Требования Стандарта к результатам освоения Программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования. Целевые ориентиры представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров [3].

Целевые ориентиры дошкольного образования определяются независимо от форм реализации Программы, а также от ее характера, особенностей развития детей и организации, реализующей Программу.

Планируемые результаты освоения Программы конкретизируют требования Стандарта к целевым ориентирам с учетом возрастных возможностей и индивидуальных различий (индивидуальных траекторий развития) детей, а также особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Характеристика возрастных и индивидуальных особенностей детей с нарушениями зрения раскрывает особенности развития физических, интеллектуальных и личностных качеств ребенка со зрительной патологией на каждом возрастном этапе. В содержательный раздел Программы размещается материал, необходимый для организации коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения зрения. Описывается диагностическая методика тифлопедагогического обследования. Согласно пункту 3.2.3 Стандарта «...при реализации

Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования)».

Целесообразность проведения педагогической диагностики при реализации программного материала обусловлена тем, что позволит определить реальный уровень развития ребенка, адекватно подобрать условия для его обучения, формы и методы работы для достижения его максимально возможного развития. Выделяется контрольно-оценочный компонент, который может использоваться при проведении педагогической диагностики.

Данный раздел содержит также описание структуры образовательного процесса. Описывается содержание образования при реализации образовательных областей. Основной формой обучения социально-бытовой ориентировке, пространственной ориентировке, развитию зрительного восприятия являются коррекционно-развивающие занятия (индивидуальные и подгрупповые). Коррекционная работа направлена на преодоление отклонений в психофизическом развитии детей с патологией зрения. Все занятия носят индивидуально-дифференцированный характер в зависимости от потребностей в них ребенка. Содержание работы базируется на комплексно-тематическом планировании [4].

Также в содержание раздела входит описание методик, технологий, средств воспитания, обучения и развития детей с нарушениями зрения.

Коррекционные знания и умения, привитые детям в дошкольной организации, закрепляются дома в процессе познавательной, трудовой, игровой и др. деятельности.

Для просвещения родителей по вопросам воспитания ребенка с нарушениями зрения и оказания ему коррекционной помощи дома тифлопедагог осуществляет систематическое взаимодействие с семьей. В программе описываются формы работы с родителями, предоставляется план коррекционно-образовательной деятельности в семье.

Необходимым условием качественной реализации коррекционно-образовательной про-

граммы является ее непрерывное сопровождение педагогическими работниками в течение всего времени ее реализации. С этой целью тифлопедагог осуществляет и курирует взаимодействие между всеми специалистами и педагогическими работниками, участвующими в коррекционно-образовательном процессе. В содержательном разделе программы описываются виды взаимодействия.

В организационный раздел Программы входит описание условий реализации рабочей программы. Особенности здоровьесберегающего образовательного пространства для детей с нарушениями зрения, особенности организации предметно-развивающей среды.

Охрана и развитие зрения у дошкольников – одна из важнейших целей, стоящих перед тифлопедагогом. Она достигается проведением широко комплекса взаимодействующих между собой лечебно-гигиенических и психолого-педагогических мероприятий.

С учетом специфических условий организации оздоровительной, коррекционной и образовательной деятельности коррекционную работу по основным разделам Программы тифлопедагог осуществляет в специально созданных условиях своего кабинета, за исключением тех случаев, когда необходимо проведение занятия непосредственно в группе или на улице. В этом разделе дается описание кабинета тифлопедагога с точки зрения организации здоровьесберегающего пространства, т. е. соблюдение санитарно-гигиенических норм освещенности кабинета, соблюдение температурного режима и режима проветривания, соответствие мебели росту детей. А также соответствие дидактического материала остроте зрения детей и офтальмологическим диагнозам в соответствии со зрительными нагрузками.

Описывается посадка детей во время занятий в зависимости от рекомендаций врача-офтальмолога.

В организационном разделе представлено программно-методическое обеспечение коррекционно-образовательного процесса.

Дидактическое обеспечение должно соответствовать реализуемой программе и способствовать реализации всех направлений коррекционной работы: развитие зрительного восприятия, ориентировка в пространстве, социально-бытовая ориентировка, развитие осязания и

мелкой моторики рук. Демонстрационный и раздаточный материал соответствуют зрительным возможностям и возрасту детей [5].

Важно отметить, что Программа не является статичной по своему характеру. В течение учебного года может происходить изменение в списочном составе, изменение в составе подгрупп, темы занятий могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников. В связи с этим целесообразно наличие в Программе такого раздела, как «Корректировка программы».

В разделе «Корректировка программы» указываются изменения в работе тифлопедагога в течение года. Например: изменение списочного состава группы, изменение состава подгрупп. Изменение состава подгрупп может происходить в середине года, после проведения промежуточной диагностики. Очень важен этот раздел при составлении рабочей программы на первый год обучения. Первичная диагностика в первый год обучения заканчивается не раньше окончания периода адаптации, и составить подгруппы на начало учебного года (сентябрь) сложно. Корректировка состава подгрупп необходима в течение учебного года. Очень часто изменяется и списочный состав, пока формируется группа.

Таким образом, рабочая программа показывает как с учетом конкретных условий, образовательных потребностей и особенностей развития детей с нарушениями зрения тифлопедагог создает индивидуальную педагогическую модель образования на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Библиографический список:

1. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155.
2. Конева О. Б. Профессиональное и личностное развитие педагогических работников в условиях реализации инклюзивного образования / О. Б. Конева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4 (21). – С. 5–11
3. Алгоритм разработки Рабочей программы по коррекционно-развивающей работе в дошкольной образовательной организации для

детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях введения ФГОС ДО / под ред. Г. Н. Лавровой, Г. В. Яковлевой. – Челябинск : Цицеро, 2014. – С. 124.

4. Ильясов Д. Ф. Педагогическое исследование : учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации пед. кадров / Д. Ф. Ильясов. – Челябинск : [б. и.], 2007.

5. Дружинина Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ : учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2010. – С. 190.

References:

1. Order of MES of the Russian Federation “About approval of the federal state educational standards of preschool education” [Prikaz MOiN RF “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya”] 17.10. 2013 № 1155.

2. Koneva O. B. “Personal and professional development of teachers in the conditions of implementation of inclusive education” // *Scientific support of a system of advanced training* [“Professional'noe i lichnostnoe razvitie pedagogicheskikh rabotnikov v usloviyakh realizacii inkljuzivnogo ob-

razovaniya” // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*], 2014, № 4 (21), pp. 5–11.

3. *Algorithm of development work program for correctional and developing work in preschool educational organization for children with disabilities within adoption of the Russian Federal State Educational Standard* [Algoritm razrabotki Rabochej programmy po korrekcionno-razvivajushhej rabote v doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii dlja detej s ogranicennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v usloviyah vvedeniya FGOS DO] / edited by G. N. Lavrovoj, G. V. Jakovlevoj. Cheljabinsk : Cicero, 2014. 124 p.

4. Iljasov D. F. *Pedagogical research: manual for listeners of advanced training course* [Pedagogicheskoe issledovanie : uchebnoe posobie dlja slushatelej kursov povysheniya kvalifikacii ped. kadrov]. Chelyabinsk, 2007.

5. Druzhinina L. A. *In aid of preschool educational institution visual impairment specialist : study guide for students of higher educational establishment's speech pathology faculties* [V pomoshh' tiflopedagogu DOU : uchebno-metodicheskoe posobie dlja studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij defektologicheskikh fakul'tetov]. Cheljabinsk : Cicero, 2010. 190 p.

УДК 378.091.398+371

Формирование правовой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного образования

С. А. Ларюшкин, Р. Р. Рахметов

The formation of legal competence of educational institutions heads in the conditions of additional education

S. A. Lariushkin, R. R. Rahmetov

Аннотация. В условиях модернизации системы российского образования, происходящей на фоне общероссийского реформирования правовой системы, актуальным фактором является соответствие компетентности руководителей образовательных организаций требованиям времени. В статье рассматриваются основные подходы к структуре и процессу формирования такого профессионального качества, как правовая компетентность руководителей образовательных организаций. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ руководители образовательной организации несут ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации.

При этом реализация указанной деятельности должна быть на правовой основе и соответствовать нормативно-правовым актам Российской Федерации [ст. 4 «Об образовании в Российской Федерации»]. Следовательно, правовая компетентность руководителей образовательной организации выступает как структурный компонент его профессиональной компетентности. В статье особое внимание уделено нормативно-правовым требованиям к деятельности руководителя.

Актуализируется роль системы повышения квалификации, которой отводится основная роль в предоставлении образовательных услуг, адекватных уровню современных проблем.

В статье описан опыт кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский ин-

ститут переподготовки и повышения квалификации работников образования» по разработке образовательных программ. Представлена модель формирования правовой компетентности в рамках курса «Изменение российского законодательства». Основным результатом реализации данного курса является сформированность правовой компетентности руководителей образовательных организаций.

Abstract. In the context of the modernization of the Russian education system, in the condition of Russian reform of the legal system, actual factor is conformity of the educational institutions heads competence to requirements of time. The article considers the main approaches of the structure and the process of professional quality formation as the legal competence of educational institutions heads. According to the federal law "About Education in the Russian Federation" № 273-FL heads of educational institutions are responsible for the management of educational, scientific and organizational work of the educational organization. The organization of such activities should be based on legal framework and comply with normative legal acts of the Russian Federation [Article 4 "About Education in the Russian Federation"]. Consequently, the legal competence of educational organization heads acts as a structural component of their professional competence. The article focuses on the regulatory requirements to the activities of a head. The role of advanced training system is actualized, which plays the major role in providing educational services of adequate levels of contemporary issues. The article describes the experience of Management, Economics and Law Departments

of State Budgetary Educational Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators". The model of legal competence formation within framework of the course "Changing the Russian legislation" is shown. The main result of implementation of this course is legal competence maturity of educational institutions heads.

Ключевые слова: закон «Об образовании в Российской Федерации», образование взрослых, профессиональное обучение, квалификационные требования.

Keywords: Federal law "About Education in the Russian Federation", adult education, professional training, qualification requirements.

Реформы в системе образования Российской Федерации, ее интеграция с системами образования других стран изменили приоритеты в нормативных и целевых установках профессионального образования. Одним из следствий происходящих процессов явилось появление значительно числа нормативно-правовых документов, которые относятся к деятельности образовательной системы. Законы являются обязательными как для применения, так и для знания всеми работниками образовательных организаций. В значительной степени это требование относится к руководителям, поскольку они несут ответственность за такие виды деятельности, как: научная, образовательная, воспитательная и организационно-хозяйственная.

Помимо широкого круга профессиональных обязанностей, деятельность руководителей отличается значимостью решаемых задач, сложностью в достижении планируемых результатов. В указанных условиях особую значимость приобретает правовая подготовка руководителей образовательных организаций. Вариантом решения проблем пробелов в правовой компетентности руководителей является система повышения квалификации. При этом сам вопрос повышения квалификации работников образования не нов.

В различные периоды он решался по-разному, в зависимости от традиций, установок, действующих законов и т. д. Этой области деятельности профессионального обучения посвящены различные исследования многих авторов, в том числе: Т. А. Абрамовских, А. В. Борисовой, Д. Ф. Ильясова, Л. И. Фишман. Правовая

компетентность в науке определяется как интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний, способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющих выполнять социально-ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения [1].

В то же время ряд научных работников выделяют правовую компетентность руководителя общеобразовательной организации. Определяя ее как сложное, динамичное и полиструктурное личностно-профессиональное свойство, определяемое личностными и внеличностными факторами, эффективно формируемыми при условии использования традиционных и инновационных методов и технологий, организационных форм обучения, самообразования и инновационной поддержки в вопросах правоотношений в образовательном пространстве [2].

Эффективность деятельности образовательной организации (а равно и ее руководителя) определяется через качества выпускников и/или обучающихся. Следовательно, руководитель обязан обеспечивать высокое качество образовательного процесса.

А для обеспечения управления указанным процессом правовая компетентность у руководителя должна быть на должном уровне. Данное утверждение базируется на следующих причинах:

– Требования к качеству образования со стороны заказчиков возрастают.

– Правовая культура граждан в целом возросла (в вопросах образования).

– Наличие новых методов оценки и моделей ответственности за конечный результат (например, внедрение «эффективного контракта», ВСОКО).

– Наличие конкурентов. Появление сильных негосударственных образовательных организаций.

– Наличие систем общественной оценки в рамках государственно-общественного управления.

– Появление системы рейтингов образовательных организаций.

– Сравнительно частые изменения в нормативной базе, регламентирующие деятельность образовательной организации.

- Наличие связей во внешней среде.
- Взаимодействие с социальными партнерами.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» оговорен круг ответственности руководителя образовательного учреждения и он, самый широкий из всех иных категорий работников. Руководитель несет ответственности не только за свои решения, но и за решения своих подчиненных. В связи с этим, вопрос о юридической подготовке руководителя образовательной организации, в том числе в системе дополнительного образования является важным и актуальным.

В рамках переподготовки работников образования в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования проходит диагностика слушателей, по программе «Управление общеобразовательным учреждением в условиях введения ФГОС общего образования». Диагностика проходит в два этапа: первый – до начала курсов, второй этап – после окончания курсов слушателей. Вопросы диагностики составлены таким образом, что позволяют выявить отношение слушателей к их правовой компетентности. При этом отдельно рассматриваются отношения слушателей к конкретным правовым нормам, степень сформированности отношения к ней. Результаты диагностики, а также изученная литература позволили выделить ряд тенденций в правовой компетенции руководителей образовательных организаций:

– Руководители образовательных учреждений в целом знают нормативно-правовую базу, которая регулирует деятельность образовательной организации. Однако эти знания касаются в основном законодательства в области образования и частично трудовых отношений. Наличие же четких, сформулированных знаний в области гражданских правоотношений, семейных отношений находятся на более низком уровне.

– Руководители образовательных организаций недостаточно информированы об изменениях в законодательстве Российской Федерации. Разница между принятием и вступлением в силу нормы закона и того момента, когда руководитель образовательной организации о ней узнает и/или начинает ее применять существенна. Особенно это касается внутренней системы качества образования, изменения в трудовых отношениях.

– Также выявлено, что даже если руководитель знает о наличии той или иной правовой нормы, однако если она не вписывается в его сложившуюся модель управления, то руководитель не всегда готов применить, а иногда и не применяет такую норму.

В научной литературе описано, что для любой подготовки, в том числе и правовой, необходим системный подход. Крайне важным является выстраивание процесса: комплексного, непрерывного и многоуровневого. Также следует учитывать специфику тех задач, которые стоят перед системой образования и перед каждой образовательной организацией. Помимо указанных специфик, следует учитывать традиции, опыт и иные особенности образовательной организации. В то же время правовая подготовка конкретного слушателя во многом зависит от его личностных качеств. Обучая руководителя в системе дополнительного образования, следует учитывать личностные и психологические факторы. Сложность в правовой подготовке также связана с тем, что явной связи между знанием правовых норм и результатом, качеством образования нет. Но в то же время такие процессы, как проектирование образовательных программ, создание действенной локальной нормативной базы, процесс контроля над различными аспектами деятельности образовательной организации базируется на правовой основе. Особую актуальность данное утверждение приобретает в процессе осуществления контрольно-надзорных функций со стороны государства. В итоге которых, если выявлены нарушения, сама образовательная организация и ее руководитель, в случаях неисполнения или ненадлежащего исполнения своих обязанностей, могут быть подвергнуты санкциям. Обусловлено это сложностью правового регулирования и относительной неготовностью руководителей образовательных организаций к применению правовых норм не только в сфере образования, но и в иных сферах. В том числе в вопросах правового регулирования, которые носят частный характер: например, договор об оказании платных образовательных услуг или формирования штатной политики организации.

Значимой особенностью обучения руководителей в системе дополнительного образования является тот факт, что правовая подготовка осуществляется на основе комплексного под-

хода. В результате используются как групповые, так и индивидуальные методы и способы обучения. В образовательном процессе задействованы как представители специалисты в области управления, так и специалисты в области юриспруденции.

В то же время для успешного, эффективного выполнения своих обязанностей в достижении результата большое значение имеет инициативность, организованность руководителя [3]. Данное утверждение актуально и для применения правовых норм.

То есть недостаточно знать закон, надо еще и быть готовым его применять.

В литературе данная готовность в полной мере описывается термином «субъектная позиция». Так, субъектность – это особое свойство человека (личности), которое характеризует его способность к организации и осуществлению какой-либо деятельности.

Чем более выражены при этом активность и самостоятельность, тем более выражено у него свойства субъектности [4].

Несомненным является тот факт, что, только владея информацией (в рамках настоящей статьи – зная нормы права), технологиями, умением организовать эффективную деятельность, а также умением контролировать и оценивать свою деятельность, корректировать ее, руководитель образовательной организации может стать успешным.

Следовательно помимо непосредственно изучения правовых норм, формирование правовой компетенции у руководителей образовательных организаций в системе дополнительного образования должно включать в себя и развитие субъектной позиции слушателей.

Исходя из изученной литературы, такое формирование возможно при наличии условий. Например, выделяют внутренние и внешние условия. Внешние условия:

- институциональная перестройка системы образования на основе эффективного взаимодействия с рынком труда;

- разработка образовательных технологий, адекватных современным требованиям и задачам обеспечения конкурентоспособности российского образования на мировом рынке образовательных услуг.

К внутренним условиям формирования субъектной позиции относят:

- способность к дальнейшему саморазвитию и исследовательской деятельности в профессиональной среде;

- уровень развития профессионально значимых личностных характеристик и субъектных свойств педагога.

Также, при построении образовательного процесса в системе дополнительного образования, направленного на формирование правовой компетенции руководителей образовательных организаций, следует учитывать потребности и особенности обучения данной категории слушателей. Данные особенности указаны в исследованиях Д. Ф. Ильясова:

- «– это взрослый человек, имеет профессиональную подготовку и специальность, который зарекомендовал себя как специалист высокого уровня;

- имеет богатый жизненный и профессиональный опыт, опыт учебной деятельности и, возможно, курсовой подготовки и переподготовки;

- обладает изначально высокой и конкретной мотивацией к повышению своей квалификации, которая обусловлена возможностью решения профессиональных и личных проблем;

- стремится к непрерывному практическому применению полученных знаний и умений в практике педагогической деятельности;

- предъявляет повышенные требования к качеству и результатам обучения» [5].

Особую сложность при формировании правовой компетенции, представляет как раз тот факт, что у слушателей уже есть сложившиеся мнение о правовой норме и подход к ее применению.

Таким образом, основу формирования правовой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного образования составляют две позиции. Первая – это знание слушателем правовой нормы. Второе – это субъектная позиция слушателя.

Следовательно, на наш взгляд, при отборе технологий обучения, особый упор должен делаться на такие способы и формы, которые способствуют:

- получению новой информации;
- оперативности и мобильности применению правовых знаний;
- формированию позитивного отношения к правовым нормам;

– поиску, приобретению и усвоению правовых знаний.

Организация учебных занятий предполагает использование различных приемов и способов обучения. Так, в рамках программы «Менеджмент в образовании» в теме «Основы права», во время практической работы, слушателям предлагается разрешить конкретные ситуации (метод кейсов). При таком подходе преподаватель задает конкретную ситуацию, слушателям же предлагается эту ситуацию решить. Роль преподавателя при таком методе – вовлечь в дискуссию, активизировать всех слушателей, развить дискуссию, а в итоге добиться обобщения, вывода от самих слушателей.

Для отслеживания динамики изменения субъектной позиции слушателей возможно использовать различные механизмы сбора информации. Так, на курсах повышения квалификации по программе «Управление общеобразовательным учреждением в условиях введения ФГОС общего образования» для определения субъектной позиции слушателей используется диагностика такой позиции. Диагностика проходит в два этапа: первый – до начала курсов, второй этап – после окончания курсов слушателей. Вопросы диагностики составлены таким образом, что позволяют отследить, произошли ли изменения в субъектной позиции. Диагностика состоит из нескольких блоков. Первый блок вопросов как раз и посвящен правовым вопросам. Следует отметить, что вопросы опросника не призваны выявлять знания либо незнания слушателей тех или иных правовых норм. Вопросы сформулированы таким образом, чтобы понять, как сам себя оценивает слушатель с точки зрения знаний действующего законодательства. Например, первый вопрос входной диагностики звучит так: в какой мере вы анализируете свою профессиональную деятельность с позиции соблюдения академических прав обучающихся в вашей образовательной организации? После этого вопроса слушателю предлагается выбрать один из трех вариантов ответа:

1. Я обладаю знаниями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», которые позволяют мне всегда анализировать мою профессиональную деятельность с позиции соблюдения академических прав обучающихся.

2. Я не обладаю в полном объеме знаниями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», что мне не всегда позволяет анализировать мою профессиональную деятельность с позиции соблюдения академических прав обучающихся.

3. Я не имею возможности определить, насколько я анализирую свою профессиональную деятельность с позиции соблюдения академических прав обучающихся, так как не имею о них представления.

Всего вопросов, которые позволяют определить субъектную позицию слушателей, во входной диагностике семь. Столько же вопросов, направленных на определение субъектной позиции. При этом первый вопрос выходной диагностики звучит так: насколько вы готовы к анализу своей профессиональной деятельности с позиции соблюдения академических прав обучающихся в вашей образовательной организации? После этого вопроса слушателю предлагается выбрать один из трех вариантов ответов:

1. Я полностью готов(а) к анализу своей профессиональной деятельности с позиции соблюдения академических прав обучающихся, так как на курсах повышения квалификации я еще раз убедился(ась) в том, что я обладаю достаточным объемом знаний о Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

2. Я полностью готов(а) к анализу своей профессиональной деятельности с позиции соблюдения академических прав обучающихся, так как на курсах повышения квалификации я получил(а) в полном объеме представления о Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

3. Я не уверен(а), что я готов(а) к анализу своей профессиональной деятельности с позиции соблюдения академических прав обучающихся, так как на курсах повышения квалификации я не получил(а) в полном объеме представления о Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации».

– В целом все вопросы первого раздела используемой диагностики позволяют определить отношение слушателей к той или иной правовой проблеме либо степень сформированности его отношения к этой норме.

– Для определения субъектной позиции слушателя, а также ее динамики был изучен

опыт трех групп повышения квалификации. Все три группы повышали свою квалификацию на кафедре экономики, управления и права Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Анализ ответов трех групп слушателей по первому разделу, который подразумевает выяснение субъектной позиции слушателей в отношении правовых норм, показал, что в целом не более 16% слушателей имеют низкий уровень понимания о правовой норме. Ни в одной из групп не было зафиксировано полное отсутствие понимания, что такое правовая норма. Следовательно, 84% слушателей на стадии начала обучения имеют сформированную позицию в отношении исполнения правовой нормы. Также слушатели не считают, что у них имеются затруднения и проблемные зоны в области правовой компетенции.

Далее был проведен анализ выходных диагностик указанных групп.

В целом наблюдается следующая тенденция: при первой диагностике не менее 84% слушателей указывают, что у них сложилось четкое представление о большинстве правовых норм, они знают, в чем их суть.

Однако анализ выходной диагностики уже показывает, что у слушателей от 45 до 55% меняется позиция относительно правовой нормы. То есть слушатели указывают на то, что их четкие представления о правовой норме были получены в период обучения на курсах повышения квалификации.

Также следует отметить, что в каждой группе был выявлен один слушатель, который испытывает затруднения в каком-либо вопросе.

Первая группа – вопросы относительно прав родителей, вторая группа – вопросы относительно аттестации и повышения квалификации работников образования, в третьей группе – слушатель не смог ответить на вопрос о соблюдении его прав и свобод в его организации.

При этом во входной диагностике данные слушатели оценивали свои познания в юриспруденции следующим образом: слушатель из первой группы показал, что имеет четкие представления о правовой норме, знает, в чем ее суть, и, соответственно, имеет сформированные понятия об исполнении данной нормы. У слушателей второй и третьей групп точно такая же оценка по результатам входной диагностики.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что формирование правовой компетентности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного образования служит значимым звеном в повышении качества образования. А указанное формирование не может быть осуществлено без повышения субъектной позиции слушателя.

Библиографический список:

1. Махрова М. В., Хузина А. Х. К вопросу об определении критериев правовой компетентности // Вестник ОГУ. – 2008. – № 81. – С. 9–14.
2. Атласова О. М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Атласова Ольга Михайловна. – СПб., 1995. – 18 с.
3. Абрамовских Т. А. Интерактивное обучение как условие развития субъектной позиции слушателей курсов повышения квалификации работников образования / Т. А. Абрамовских // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2 (19). – С. 86.
4. Корниенко А. Ф. Соотношение понятий «субъект», «субъективность», «субъектность» // Человек, субъект, личность в современной психологии : материалы Междунар. конф., посв. 80-летию А. В. Брушлинского / отв. ред. А. Л. Журавлёв, Е. А. Сериенко. – М. : Институт психологии РАН, 2013. Т. 1. – С. 208–210.
5. Ильясов Д. Ф. Организация обучения педагогов в учреждении повышения квалификации кадров / Д. Ф. Ильясов // Вестник Томского педагогического университета. – 2010. – № 2. – С. 30–35.
6. Коптелов А. В. Профессиональное развитие руководителей муниципальных методических служб на основе компетентностного подхода / А. В. Коптелов, А. Г. Обоскалов // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 01. – С. 82–85.

References:

1. Mahrova M. V., Huzina A. H. "The question about definition of legal competence criteria" // *Bulletin of Orenburg State University* ["K voprosu ob opredelenii kriteriev pravovoj kompetntnosti"], 2008, N 81, pp. 9–14.
2. Atlasova O. M. *Development of professional competence of schools heads in the process of ad-*

vanced training: abstract. Candidate of pedagogic sciences [Razvitie professional'noj kompetentnosti rukovoditelej shkol v processe povyshenija kvalifikacii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk.] : 13.00.01. St. Petersburg, 1995, 18 p.

3. Abramovskih T. A. "Interactive training as a condition of listeners' subject position of courses of advanced training" // *Scientific support of a system of advanced training* ["Interaktivnoe obuchenie kak uslovie razvitija sub'ektnoj pozicii slushatelej kursov povyshenija kvalifikacii rabotnikov obrazovanija" // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov], 2014, N 2 (19), 86 p.

4. Kornienko A. F. Value concepts of "subject" and "subjectivity" // *Man, subject, personality in modern psychology* [Sootnoshenie ponjatij "sub'ekt", "sub'ektivnost", "sub'ektnost" // Che-

lovek, sub'ekt, lichnost' v sovremennoj psihologii]. M. : Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 2013, T. 1, pp. 208–210.

5. Il'jasov D. F. "Organization of training teachers in the establishment of advanced training" // *Bulletin of the Tomsk Pedagogical University* ["Organizacija obučenija pedagogov v uchrezhdenii povyshenija kvalifikacii kadrov" // Vestnik Tomskogo pedagogičeskogo universiteta.], 201, № 2, pp. 30–35.

6. Koptelov A. V. "Professional development of municipal and methodical service heads on the basis of competence approach" / *Pedagogical education and science* ["Professional'noe razvitie rukovoditelej municipal'nyh metodičeskikh služb na osnove kompetentnostnogo podhoda" / Pedagogičeskoe obrazovanie i nauka], 2010, N 01, pp. 82–85.

УДК 378.091.398

Компетентностные практики в образовании взрослых на основе многомерного подхода

С. В. Смирнова

Competence-based practices in adult education based on multidimensional approach

S. V. Smirnova

Аннотация. В статье рассматриваются компетентностные практики в образовании взрослых на основе моделирования многомерных механизмов передачи знаний, анализируются современные технологии передачи знаний, предлагаются способы решения проблемных ситуаций в образовании. Параллельные процессы поиска наиболее актуальных форм развития человеческого потенциала и саморазвития происходят во многих сферах жизнедеятельности, таких как бизнес, политика, экономика. Образование взрослых должно гибко откликаться на эти изменения, чтобы соответствовать вызовам нового времени.

Представлен также процессуальный инструментальный системы многомерного воспитательного взаимодействия, который разрабатывается в настоящее время сотрудниками кафедры воспитания и развития личности Коми республиканского института развития образования.

Суть разработок заключается в том, что многомерный подход отвечает потребности практики в эффективных, инструментально оснащенных технологиях обучения и разрабатывается как основа актуального отражения образовательной действительности, которая сама по себе является многомерной, адекватной окружающему нас миру и социальному опыту.

Abstract. This article explores competency-based practices in adult education based on multidimensional knowledge transfer modeling mechanisms, analyzed knowledge transfer modern technology, offers ways of solution of problem situation in education. Parallel search processes of most actual forms of human development and self-

development are occurring in many areas of life, such as business, politics, and economy. Adult education must be respond flexibly to these changes in order to meet the challenges of the new times. Also procedural tools of multidimensional educational interaction system, which are now developed by staff of education and personality development department of The Komi Republic Institute of education development, are presented. The essence of development consists of multidimensional approach witch are correspond to needs practices in effective learning technologies; and it is developed as a basis of actual reflection of educational reality witch is in itself multidimensional, adequate to our world and social experience.

Ключевые слова: актуальные формы развития человеческого потенциала, система образования взрослых, компетентностные практики в образовании, современные образовательные технологии, духовно-нравственное развитие, технологии передачи знаний и опыта обучающимся, многомерное развитие личности.

Keywords: actual form of human development, system of adult education, competency-based practices in education, modern educational technology, spiritual and moral development, technologies transfer of knowledge and experience to the trainees, multidimensional personality development.

Одной из приоритетных целей системы образования является создание основы для развития каждого молодого человека, развития способности состояться в жизни, обладать рефлексивными навыками, возможности конструировать карьеру, собственную идентичность, жизнь, выбирать осознанно пути развития и управлять обстоятельствами.

ный процесс не может являться эффективным. Однако повсеместно забывается, игнорируется, не принимается во внимание вторая часть данной аксиомы: сам педагог также должен находить личностный смысл в каждодневном уроке или занятии. В противном случае мы гарантированно получаем отсутствие мотивации к обучению со стороны детей и синдром эмоционального (профессионального) выгорания со стороны педагога.

Получается, что рассчитывать на то, что узел педагогических проблем можно разрешить только с помощью применяемых образовательных или воспитательных технологий, как минимум наивно. Мир стремительно несется вперед, а педагогические технологии, именуемые современными, явно не успевают за изменениями, происходящими в образовательном окружении.

На сегодняшний день школа имеет достаточный опыт воспитания будущего профессионала, опытного пользователя различными ресурсами, достижениями науки и культуры, но зачастую неспособного при этом донести свою точку зрения до окружающих, достойно проявлять свою позицию и искать свое жизненное предназначение. Также острой проблемой видятся такие социальные отклонения в детско-подростковой среде, как приоритет потребительской культуры над культурой созидания, отсутствие умения общаться, агрессивность и уход в виртуальную реальность. При этом нарастающая компьютеризация общества и жизни в целом лишь усугубляет данные процессы.

Можно заметить, что разрушающее поведение начинается в том числе и с технологизации традиционной системы образования. Технологизированное образование по определению несет в себе аддиктивные черты – черты, направленные на разотождествление с действительностью. Прежде всего, это проявляется в подаче учебного материала вне интеграции с реальным миром, ориентированности на приоритетность знания учебных предметов, в акцентировании полезности знаний в контрасте с непредсказуемостью межличностных отношений. Вместо того чтобы происходило разумное знакомство с реальностью, происходит отрыв от реальности. Дети, таким образом, отвлечены от собственных ощущений, осознанных и неосознанных потребностей, от самопознания в самом широком смысле этого слова.

Соответственно, можно предположить, что в настоящее время речь идет не только о применении педагогами современных образовательных технологий, направленных на усвоение опыта и знаний, но и собственно технологий передачи данного опыта обучающимся.

По мнению доктора педагогических наук Валерия Эмануиловича Штейнберга, автора монографии «Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика», «если в ближайшее время в педагогике не будут разработаны технологии полноценной передачи общественно-исторического опыта молодым поколениям, общественное развитие сделается аморфным, размытым, бессистемным. Смысл открытый в одной области не будет доходить до другой, много усилий уйдет на разработку бесперспективных вариантов, окольных путей; увеличивающаяся масса открытий не будет соответствовать их значимости для общественного развития. В отражении мира учащиеся, наряду с первичным, натуральным способом овладения им, пользуются искусственными средствами. В итоге обучение идет по методике двойной стимуляции познавательной деятельности. Если первый способ ограничен биологическими возможностями, то второй, направленный на совершенствование педагогических инструментов, ограничений не имеет» [4, с. 5–6].

Таким образом, если говорить о приоритетности личностного развития, выход из сложившейся ситуации может быть в поиске и подборе методик, приемов и даже целостной развития системы многомерного воспитательного взаимодействия детей и взрослых. При этом очевидно, что для того, чтобы педагог мог обучать и воспитывать детей с ориентацией на обозначенную позицию, в первую очередь необходимо организовать систему повышения квалификации также подобным образом.

Многомерный подход строится на основе понимания того, что ребенок не развивается согласно плану воспитательной работы, когда в сентябре решаются вопросы нравственности, в октябре культуры поведения, в ноябре сотрудничества и т. д., но его развитие происходит одновременно в различных направлениях, с различной глубиной восприятия, зависящей от актуальных жизненных условий каждого конкретного ребенка.

По Штейнбергу, «одномерные, «конвейерные» механизмы передачи знаний, применяемые в существующих методиках обучения, деформируют исходный многомерный материал, адекватный реальному миру, и затрудняют интериоризацию знаний как формирование многомерных образов во внутреннем плане. Иными словами, мы говорим об одномерности как о наследуемом технологическом дефекте образовательных процессов, разводящем многомерное содержание и одномерную форму обучения, ограничивающем и искажающем потоки знаний между многомерными внешним и внутренним планами познавательной деятельности. Дидактические многомерные инструменты (DMI – Didactic Multidimensional Instruments) и технология, отвечающие потребности практики в эффективных, инструментально оснащенных технологиях обучения и создаваемые как основа адекватного отражения образовательной действительности, должны быть многомерными, то есть адекватными окружающему нас миру, многомерному социальному опыту, который передается учащимся, многомерности человека, а также пригодными для совершенствования основных видов деятельности педагога (подготовительной, обучающей, самообразовательной, поисково-творческой и т. д.). «Многомерность» означает соответствие дидактических инструментов такому представлению знаний, при котором одновременно обеспечивается визуальная, пространственная, системная, иерархическая организация разнородных его элементов» [4, с. 13–21].

Доктор педагогических наук, профессор Кубанского государственного университета и Екатеринодарской духовной семинарии, старший научный сотрудник ФИРО Андрей Александрович Остапенко, соглашаясь с позицией В. Э. Штейнберга, отмечает: «Увлечение тестами сегодня, во время резкого возрастания информационных объемов, вдвойне странно. Вместо того чтобы вооружить учеников эффективным инструментарием системного познания, мы тратим время и деньги на освоение способов громоздкого неэффективного запоминания огромных объемов несистематизированной информации. В этом легко убедиться, сравнив объемы продаж сборников всевозможных тестов и системных справочников. Зачастую работа учителя со старшеклассниками пре-

вращается в дрессуру по точному попаданию ручкой в нужный квадратик, в стремление к многознанию, которое, как метко заметил Гераклит Эфесский, «уму не научает». Пример иного пути в образовании – педагогическое изобретение дидактических многомерных инструментов профессором В. Э. Штейнбергом. Согласимся с ним в том, что «сегодня многомерность выступила на первый план педагогической науки и практики как антагонист множества одномерных методик обучения, в которых преобладают сценарные и операциональные подходы, низкая управляемость и произвольность учебного процесса и его опора преимущественно на механизмы памяти». Иную педагогическую практику порождает использование многомерных дидактических инструментов, ибо они «адекватны окружающему нас миру, многомерному социальному опыту, который передается учащимся, многомерности человека, а также пригодны для совершенствования основных видов деятельности педагога». В. Э. Штейнберг определяет «дидактические многомерные инструменты (ДМИ) как универсальные образно-понятийные модели для многомерного представления и анализа знаний на естественном языке во внешнем и внутреннем планах учебной деятельности» [5, с. 46].

Академик РАО, д. п. н. Б. С. Гершунский выделял в содержательной трактовке категории «образование» четыре аспекта: образование как ценность, как система, как процесс, как результат [6, с. 29]. Справедливо будет утверждать, что данное содержание также относится и к области воспитания. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. во второй статье формулирует понятия «образование» и «воспитание» таким образом:

«1) образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и инте-

ресов; 2) воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [7, с. 3]. Таким образом, принимая во внимание многомерный подход Штейнберга и его последователей, содержательную концепцию Гершунского, трактовку ФЗ-273 и Концепции духовно-

– смысловую основу пространства духовно-нравственного развития личности, которая пронизывают все учебное содержание, весь уклад школьной жизни, всю многоплановую деятельность школьника как человека, личности, гражданина [8, с. 26] (содержательный блок);

– освоение технологий полноценной передачи общественно-исторического опыта молодым поколениям (процессуальный блок).

Схематически данный подход изображен на рис. 1. Процессуальный инструментальный сис-



Рис. 1. Система многомерного воспитания развития личности

нравственного развития и воспитания личности гражданина России, можно сделать вывод о том, что многомерный подход в области воспитания в современных условиях является актуальным и востребованным.

Данный подход применительно к вопросам образования представляет собой *систему многомерного развития личности* и применения педагогами специально подобранных технологий адекватной передачи знаний и опыта, включающую:

– ориентацию на целенаправленное и рефлексивное развитие духовно-нравственных, гражданских, патриотических, социальных, психологических и творческих качеств личности (ценностно-целевой и результативный блоки);

темы многомерного воспитательного взаимодействия разрабатывается в настоящее время сотрудниками кафедры воспитания и развития личности Коми республиканского института развития образования.

Данный подход представляется востребованным не только с точки зрения достижения устойчивых положительных эффектов воспитания в творческо-личностном взаимодействии педагога и ребенка, в профилактике зависимого поведения обучающихся и профессионального выгорания учителей, но и является своеобразным требованием времени, направленным на становление личности человека и развитие его собственной идентичности. В эпоху главенства информационных потоков успешным становится человек, умеющий ориентироваться в этом информацион-

ном поле, быстро и эффективно находить необходимые данные и управлять ими.

Поэтому традиционное заучивание информации (которая к тому же имеет свойство устаревать и изменяться) постепенно отступает на задний план в сравнении со способностью быть мобильным, активным, креативным.

Новые стандарты образования вносят приоритет воспитания и развития личности, развития ключевых компетенций, метапредметных результатов, таких как умение общаться, выстраивать и организовывать свою деятельность самостоятельно, уметь анализировать полученный результат, именно потому, что данные навыки становятся определяющим для всей будущей жизни современного человека.

В связи с этим и возникает необходимость применения нестандартных, небанальных методик в системе повышения квалификации, которая должна стать флагманом в образовании взрослых и успешно использовать не только классический компетентностный подход с целью развития ключевых компетенций обучающихся, но и многомерный образовательный подход с упором на развитие актуальных динамических способностей и современные компетентностные практики образования.

Библиографический список:

1. Большаков З. Организационная архитектура Microsoft [Электронный ресурс] // Экономические стратегии. – Режим доступа: <http://www.cfin.ru/management/microsoft.shtml> (дата обращения: 11.11.2015).

2. Массон К. А. Управление динамическими способностями как основа стратегического развития предприятия : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 08.00.05 / Массон Кристина Александровна. – Санкт-Петербург, 2011. – 20 с.

3. Попов А. А. Компетентностные практики образования в рамках стратегии развития человеческого потенциала [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.opencu.ru/page/kompetentnostnye-praktiki-raboty-s-odarfj-igonnyimi-detmi-v-ramkah-strategii-razvitija-chelovecheskogo-potenciala> (дата обращения: 11.11.2015).

4. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика. – М. : Народное образование, 2002. – 304 с.

5. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии. – 2-е изд. – М. : Народное образование, 2007. – 384 с.

6. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. – М. : Психолого-социальный институт; Флинта, 1998. – 432 с.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Омега-Л, 2013. – 134 с.

8. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков; Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009. – 30 с.

References:

1. Bolshakov Z. Organizational architecture of Microsoft // Economic strategy [Organizacionnaja arhitektura Microsoft // Jekonomicheskie strategii], <http://www.cfin.ru/management/Microsoft>.

2. Masson K. A. Management of dynamic abilities as basis of strategic enterprise development : *dissertation*. of Candidate of Pedagogic Sciences / Masson Christina Aleksandrovna [Upravlenie dinamicheskimi sposobnostjami kak osnova strategicheskogo razvitija predpriyatija] : 08.00.05 / St. Petersburg, 2011. 20 p.

3. Popov A. A. Competence-based practitioners of education within strategy of human development [Kompetentnostnye praktiki obrazovanija v ramkah strategii razvitija chelovecheskogo potenciala], <http://www.opencu.ru/page/kompetentnostnye-praktiki-raboty-s-odarfj-igonnyimi-detmi-v-ramkah-strategii-razvitija-chelovecheskogo-potenciala>.

4. Steinberg V. E. *Didactic multidimensional tools: Theory, technique, practice* [Didakticheskie mnogomernye instrumenty: Teorija, metodika, praktika]. М. : Народное образование, 2002. 304 p.

5. Ostapenko A. A. *Modeling of multidimensional pedagogical reality: theory and technologies* [Modelirovanie mnogomernoj pedagogicheskoy real'nosti: teorija i tehnologii], Vol. 2, М. : Народное образование, 2007. 384 p.

6. Gershunsky B. S. *Education philosophy for the XXI century* [Filosofija obrazovanija dlja XX veka], М. : Psychosocial institution, Flinta, 1998. 432 p.

7. The federal law “About education in the Russian Federation” [Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”]. M. : Omega-L, 2013. 134 p.

8. Danilyuk A. Ya. *The concept of spiritual and moral development and education of the Russian*

citizen identity in the sphere of the general education [Konceptija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii v sfere obshhego obrazovanija]. M. : Prosvjashhenie, 2009. 30 p.

УДК 378.12

Социокультурные предпосылки саморазвития преподавателей вуза в культурно-досуговой деятельности

Т. А. Вековцева

Social and cultural background of self-development of university teachers in the cultural and leisure activities

T. A. Vekovtseva

Аннотация. В статье представлена проблема использования возможностей культурно-досуговой деятельности и пространства досуга в процессе саморазвития преподавателей вуза. С целью проведения анализа понятий «досуг» и «досуговая деятельность» использованы наработки современной педагогической науки по концептуальным аспектам теории свободного времени. В соответствии с видами профессиональной деятельности обозначены ведущие направления профессионального саморазвития преподавателя вуза: саморазвитие в методической деятельности; саморазвитие в научной деятельности; саморазвитие в инновационной деятельности. Выявлены качества личности, играющие первостепенную роль в процессе профессионального саморазвития преподавателя вуза. Особое внимание уделено результатам теоретического исследования, которые подтверждаются данными констатирующего эксперимента, проведенного в Южно-Уральском государственном университете и направленного на выявление основных направлений культурно-досуговой деятельности преподавателей вуза.

Abstract. The article presents the problem of the opportunities of cultural and leisure activities and leisure space in the process of self-development of teachers of university. In order to analyze the terms “leisure” and “leisure activity” used in the modern achievements of pedagogical science on the conceptual aspects of the theory of free time. According to types of professional activities areas leading professional self-development of university teacher are designated: self-development in methodical activities; personal development in research activities; personal development in innova-

tion. The qualities of the personality playing a main role in the course of professional self-development of the university teacher are revealed. The special attention is paid to the results of theoretical research, which are confirmed by ascertaining experiment conducted in South Ural State University and aimed at identifying the main areas of cultural and leisure activities of university teachers.

Ключевые слова: преподаватель вуза; профессиональное саморазвитие; досуг; культурно-досуговая деятельность.

Keywords: university teacher; professional self-development; leisure; cultural and leisure activities.

На сегодняшний день практика показывает, что использование культурно-досуговой деятельности для решения задачи профессионального становления и профессионального роста преподавателя вуза, целенаправленного совершенствования научной, методической и инновационной деятельности преподавателя осуществляется не в полной мере [1 и др.]. Также остается недостаточно исследованной проблема использования досуговой деятельности и пространства досуга в профессиональном саморазвитии преподавателя вуза.

В своем исследовании с целью проведения анализа понятий «досуг» и «культурно-досуговая деятельность» мы использовали наработки современной педагогической науки по концептуальным аспектам теории свободного времени. Анализ показал, что большинство ученых трактует категорию «свободного времени» более широко, чем понятие «досуг». В частности, определяя содержательное напол-

нение понятия «свободного времени», ученые подчеркивают, что это самое плодотворное время, когда решаются вопросы общественной деятельности, выполняются общественные поручения, также время, которое используется для самосовершенствования человека (как духовного, так и нравственного и физического), для собственного воспитания и саморазвития [2–6].

Интерполируя особенности культурно-досуговой деятельности, определим наиболее значимые из них для нашего исследования:

– осознаваемая и устойчивая потребность личности в досуговой деятельности (можно рассматривать как необходимый действенный мотив);

– разноплановый предмет досуговой деятельности;

– цель, задачи и содержание досуговой деятельности ставятся и определяются самой личностью на основе имеющегося уровня его развития, от нравственного восприятия мира, культурного и духовного воспитания;

– досуговая деятельность может носить как социально положительный, так и социально отрицательный (асоциальный) характер, причем возможен нейтральный или замкнутый характер;

– исследуемая деятельность имеет вполне определенную иерархическую структуру, причем уровни распределяются с учетом психологической, культурной и профессиональной значимости;

– досуговая деятельность реализуется на основе целенаправленной организации, с целью создания устойчивой основы для осуществления процесса перехода от одного уровня на уровень более высокий.

На основе анализа особенностей культурно-досуговой деятельности, а также с учетом специфики профессиональной деятельности преподавателя вуза, нами были выявлены и сформулированы ряд противоречий, имеющих важное значение для проводимого исследования [2–6]:

– между постоянной и устойчивой потребностью общества в аспекте повышения качества профессиональной деятельности преподавателя вуза и недостаточным использованием имеющегося потенциала досуговой деятельности с целью профессионального развития преподавателей;

– между необходимостью совершенствования процесса профессионального саморазвития преподавателя вуза в рамках досугового времени и неэффективностью существующих средств, методов, форм и условий обеспечения оптимальности данного процесса;

– между направленностью образовательного пространства на решение задачи профессионального саморазвития преподавателя вуза посредством досуговой деятельности и неосведомленностью педагогов о перспективных направлениях данной деятельности в решении поставленной задачи.

Очевидно, что указанные противоречия напрямую связаны с проблемой профессионального саморазвития преподавателя вуза, решение которой достаточно актуально для современной практики высшей школы. На основе данного обстоятельства мы еще раз убедились в необходимости проведения исследования в аспекте выявления позитивных возможностей и эффективных ресурсов досуговой деятельности в направлении актуальной потребности общества и высшей школы – профессионального саморазвития преподавателя вуза.

Отметим, что в научных публикациях исследуется проблема профессионального саморазвития преподавателя вуза и данное понятие трактуется учеными как процесс обогащения профессиональных способностей, профессиональных и личностных качеств преподавателя в ходе его целенаправленной профессиональной деятельности [3 и др.]. Кроме того, процесс профессионального саморазвития преподавателя вуза и достигаемые в ходе данного процесса результаты, можно представить следующими основными факторами:

1) готовность и способность преподавателя овладевать новыми профессиональными ролями и осуществлять свою профессиональную деятельность на высоком уровне и с целенаправленным стремлением к ее совершенствованию;

2) характер и мера представления и реализации профессионального и социально-культурного опыта в современную практику образования, а также в профессиональную практику, в процессе которой осуществляется саморазвитие преподавателя вуза. Учитывая известные базовые виды профессиональной деятельности преподавателя вуза, нами опреде-

лены ведущие направления профессионального саморазвития преподавателя вуза. В соответствии с видами профессиональной деятельности преподавателя вуза выявлены: саморазвитие в методической деятельности; саморазвитие в научной деятельности; саморазвитие в инновационной деятельности [7].

Важно отметить, что с целью исследования значимости досуговой деятельности в процессе профессионального саморазвития преподавателя вуза необходимо выявить качества личности, играющие первостепенную роль в данном процессе. В этом случае конкретизация «профессионально значимые» означает то, что исследуемая деятельность направлена на сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья и непосредственно способствует реализации в образовательной практике профессионального предназначения преподавателя вуза. Также рассматриваемую совокупность профессионально значимых личностных качеств преподавателя вуза имеет смысл анализировать с точки зрения конкретных видов личностных качеств, а именно в аспекте гностических, коммуникативных и организационных.

Проинтерпретируем указанные качества личности с позиции приоритетности досуговой деятельности в профессиональном саморазвитии преподавателя вуза. В частности, гностические качества личности определяют некоторый объем и точность знаний преподавателя вуза о сфере досуга, о существующих способах и эффективных формах организации и планирования досуговой деятельности, о направлениях и способах корректировки, совершенствования и адаптации исследуемой деятельности в аспектах профессионального саморазвития преподавателя вуза, о возможностях использования элементов и структурных компонентов научной, методической и инновационной видов деятельности в часы досуга.

Для активного и интересного профессионального общения с коллегами и студентами в часы досуга используются коммуникативные качества личности, которые также необходимы преподавателю не только в качестве средства коммуникации, а также для предотвращения возможности профессиональных деформаций, для снижения степени происходящих изменений в поведении и настроении. Организацион-

ные качества личности предполагают возможность эффективной организации преподавателем не только своей досуговой деятельности, но и деятельность коллег, а также студентов. Кроме того, данные качества личности направлены на создание основы в досуговой деятельности для профессионального саморазвития преподавателя вуза, точнее сказать в досуговой деятельности возможно создать условия для саморазвития преподавателя в научной, методической и инновационной деятельности, которые являются основными видами в профессиональной деятельности преподавателя вуза.

Проведенный анализ научных публикаций показал также, что достаточно важным моментом при исследовании досуговой деятельности как фактора профессионального саморазвития преподавателя вуза является изучение индивидуальных и творческих особенностей личности. В частности, учитывая позицию ученых, целесообразнее вести речь об индивидуально-творческом потенциале преподавателя вуза. Творческий потенциал человека, если говорить в общем, создает определенное поступательное развитие общества в целом. Индивидуально-творческий потенциал преподавателя вуза, который имеет соответствующие практические навыки и компетентность в реализации досуговой деятельности, позволяет на практике всесторонне использовать позитивные образцы и нормы активной досуговой деятельности, направленные на профессиональное саморазвитие преподавателя. При таком подходе можно констатировать, что развитие творческого потенциала преподавателя вуза направлено на реализацию желания представить свои способности в аспекте научной, методической и инновационной деятельности [8–10].

Конечно, процесс наилучшего развития индивидуально-творческого потенциала преподавателя вуза предполагает выявление и создание в практике высшей школы определенных условий. Из всего многообразия условий для развития индивидуально-творческого потенциала, с учетом проблематики нашего исследования целесообразно выделить следующие:

- направленность профессиональной деятельности преподавателя вуза на развитие творческой самореализации;
- актуализация чувства восприимчивости к новому, как показателя творческой активности

и ценностного отношения преподавателя вуза к творчеству;

– развитие характеристик и качеств творческой личности, умений преподавателей вуза в процессе рефлексивно-оценочной деятельности;

– оценка и совершенствование творческого стиля в осуществлении профессионально-педагогической деятельности.

Анализ индивидуально-творческого потенциала преподавателя вуза показал, что эту категорию необходимо рассматривать не изолированно от других сфер личности. В частности, индивидуально-творческий потенциал целесообразно исследовать во взаимосвязи с мотивационной, эмоциональной и деятельностной сферами личности. Точнее сказать, степень развития индивидуально-творческого потенциала преподавателя вуза определяется интеграцией указанных сфер личности.

Следующий аспект, выявленный нами при изучении особенностей досуговой деятельности в процессе профессионального саморазвития преподавателя вуза, связан с реализацией тьюторской поддержки досуговой деятельности преподавателей в процессе освоения ими профессионально ориентированных видов данной деятельности. Тьюторская поддержка реализуется на практике через активное привлечение преподавателей к организованному профессионально ориентированному досугу. В качестве тьюторов выступают квалифицированные коллегами, которые являются ведущими представителями научных сообществ, педагогических профессиональных ассоциаций, изучающих вопросы профессионального саморазвития преподавателя в досуговой деятельности. Деятельность тьюторов направлена на осуществление презентации различных форм досуговой деятельности, на проведение анализа необходимых видов досуговой деятельности в направлении профессионального саморазвития преподавателя вуза. Кроме того, деятельность тьюторов предполагает некоторый воспитательный эффект, связанный с осознанием личностью значимости и необходимости включения аспектов профессионального саморазвития в процессе осуществления досуговой деятельности.

Помимо организации деятельности тьюторов, необходима также и другая поддержка деятельности преподавателей вуза, которая

предполагает организацию и проведение досуговых программ с коллегами и совместных досуговых мероприятий, направленных на обеспечение устойчивого процесса профессионального саморазвития преподавателя вуза. Наиболее подходящей системой для организации такой поддержки является система повышения квалификации, реализуемая внутри образовательного пространства вуза, обладающая колоссальным ресурсом для организации процесса профессионального саморазвития преподавателя вуза [11; 12]. Именно в условиях внутривузовского повышения квалификации возможно осуществить детальный и квалифицированный анализ результатов досуговой деятельности и спланировать ряд мероприятий направленных на личностное и профессиональное саморазвитие преподавателя вуза.

Также отметим, что особое внимание при анализе особенностей культурно-досуговой деятельности, направленной на саморазвитие преподавателя в профессиональной деятельности необходимо сосредоточить на исследовании мотивационного компонента. Именно мотивационный компонент предполагает выделение мотивов исследуемой деятельности и определяет факторы, влияющие на достижение профессиональных целей посредством использования ресурсов досуговой деятельности. Кроме того, указанный компонент занимает одно из ведущих мест в процессе саморазвития преподавателя в профессиональной деятельности и, следовательно, играет важную роль в организации досуговой деятельности, направленной на саморазвитие преподавателя в научной, методической инновационной и других видах профессиональной деятельности.

Учитывая, что мотивы деятельности, по мнению многих ученых, являются наиболее сложным полимотивированным психологическим явлением, процессуальные мотивы досуговой деятельности необходимо исследовать с позиции ценностей. В рассматриваемом аспекте ценностные ориентации преподавателя вуза базируются на принятии досуговой деятельности преподавателя как профессионально значимой, на понимании целесообразности выбора соответствующего вида досуговой деятельности, на устойчивом стремлении преподавателя к совершенствованию пространства досуга в направлении профессионального развития, на

актуализации процесса профессионального саморазвития преподавателя вуза посредством признания досуговой деятельности ведущей ценностной ориентацией процесса совершенствования преподавателя и др.

Таким образом, мотивационный компонент является некоторым основанием при планировании и организации культурно-досуговой деятельности преподавателя. Данный компонент призван развивать и совершенствовать наиболее важные профессиональные свойства и качества личности преподавателя вуза, способствующие достижению целей профессиональной деятельности. Иначе говоря, мотивационный компонент призван осуществлять регулятивную функцию в процессе организации и совершенствования досуговой деятельности преподавателя вуза.

Результаты проведенного нами теоретического исследования подтвердили данные констатирующего эксперимента, который проводился в Южно-Уральском государственном университете и был направлен на выявление основных направлений культурно-досуговой деятельности преподавателей вуза. В частности, подтвердилось утверждение о том, что большинство преподавателей вуза часы досуга используют с целью совершенствования педагогического мастерства, решают задачи приумножения профессиональных знаний, изучают дополнительную и специальную научную литературу и т. п. На основании чего мы пришли к выводу, что профессиональное саморазвитие в досуговой деятельности преподавателя вуза занимает наиболее важное место. Далее по значимости, согласно результатам практического исследования, является интеллектуально-творческое развитие в досуговой деятельности. В свободное время преподаватели отдают предпочтение чтению современной и классической художественной литературы, занятиям творчеством, фотографией и т. п.

Конечно, в часы досуга преподаватели достаточно часто общаются с другими людьми – это и коллеги по вузу, и студенты, а также представители других профессий, работодатели, представители средств массовой информации и др.

Коммуникации в досуговой деятельности осуществляются посредством обмена профессиональным опытом, знаниями, результатами профессиональной деятельности и т. п.

Как показало исследование, досуг преподавателя вуза тесно связан с активным отдыхом и занятиями спортом.

Для большинства опрошенных активный отдых позволяет настроиться на профессионально-педагогическую деятельность и успешно ее совершенствовать [1; 11].

Таким образом, на основе результатов исследования выявлены основные ориентиры культурно-досуговой деятельности преподавателя вуза, первостепенную роль среди которых играет профессиональное саморазвитие.

Обосновано, что эффективность культурно-досуговой деятельности, направленной на профессиональное саморазвитие преподавателя вуза, повышается, если:

1) развитие личностных качеств, значимых в профессиональной деятельности преподавателя вуза, осуществляется в трех основных направлениях: гностические, коммуникативные и организационные;

2) активно используется и развивается индивидуально-творческий потенциал преподавателя вуза с учетом следующих сфер профессионального совершенствования личности: мотивационной, эмоциональной и деятельностной;

3) реализуется целенаправленная и квалифицированная поддержка тьюторов в процессе освоения и совершенствования профессионально ориентированных видов досуговой деятельности преподавателя вуза.

Кроме того, особая роль в культурно-досуговой деятельности преподавателя вуза отводится интеллектуально-творческому развитию, коммуникативной составляющей и организации активного отдыха и занятий спортом.

Данные выводы подчеркивают необходимость выявления особенностей досуговой деятельности преподавателя вуза в современных условиях и позволяют определить механизмы формирования предпочтений досуговой активности, направленной на профессиональное саморазвитие и самообразование, что позволит выйти на новый уровень осмысления роли досуга в профессиональной деятельности работников сферы образования.

Библиографический список:

1. Архангельский Г. Время на отдых: для тех, кто много работает / Г. Архангельский. – М. : Альпина Паблишер, 2013. – 184 с.

2. Андреева С. В. Феномен досуга: история и современность / С. В. Андреева // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 3. – С. 42–45.
 3. Вековцева Т. А. Стратегия досуга преподавателя вуза в современных условиях / Т. А. Вековцева // European Social Science Journal (ESSJ). – 2014. – № 5–2 (44). – С. 96–98.
 4. Волощенко Г. Г. Досуг как явление культуры: генезис и развитие : дис. ... д-ра культурологии : 24.00.01. – Омск, 2006.
 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. Ярошенко Н. Н. Ценности досуга в контексте цивилизационного развития / Н. Н. Ярошенко // Вестник МГУГМ. – 2011. – 6 (44). – С. 66–73.
 7. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Челябинск, 2012. – 400 с.
 8. Асанова И. М. Организация культурно-досуговой деятельности : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / И. М. Асанова, С. О. Дерябина. – М. : Академия, 2011. – 192 с.
 9. Жарков А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности / А. Д. Жарков. – М. : Изд. Дом МГУКИ, 2007. – 480 с.
 10. Илакавичус М. Р. Культурно-досуговая деятельность взрослого человека как стартовая площадка возобновления образования / М. Р. Илакавичус // Вектор науки ТГУ. – 2014. – № 1. – С. 231–234.
 11. Васильева Е. Ю. Рейтинг преподавателей, факультетов и кафедр в вузе : метод. пособие / Е. Ю. Васильева, О. А. Ганичина, С. Ю. Трапичин. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 159 с.
 12. Головина Г. В. Досуговая деятельность: понятие, структура, функции, статус / Г. В. Головина и др. // Социально-культурная деятельность: теория, технологии, практика : кол. монография. – Челябинск : ЧГАКИ, 2005. – 280 с. – Ч. 1. – С. 67–80.
- References:**
1. Arhangel'skij G. *Time to rest, for those who work a lot* [Vremja na otdyh: dlja teh, kto mnogo rabotaet]. M. : Al'pina Publisher, 2013. 184 p.
 2. Andreeva S. V. "The phenomenon of leisure: History and Modernity" ["Fenomen dosuga: istorija i sovremennost"] / S. V. Andreeva // Bulletin of Tomsk State University, 2011, N 3, pp. 42–45.
 3. Vekovtseva T. A. "Strategy of leisure teacher of university in modern conditions" ["Strategija dosuga prepodavatelja vuza v sovremennyh usloviyah"] / T. A. Vekovtseva // ESSJ (European Social Science Journal), 2014, N 5–2 (44), pp. 96–98.
 4. Voloschenko G. G. Leisure as culture phenomenon: genesis and development : dis. ... doctors of cultural science [Dosug kak javlenie kul'tury: genezis i razvitie : dis. d-ra kul'turologii], 24.00.01. Omsk, 2006.
 5. Yartsev A. A. Leisure activities as a factor of professional formation of the future teacher : dis. ... cand. of ped. Sciences : 13.00.01 [Dosugovaja dejatel'nost' kak faktor professional'nogo stanovlenija budushhego pedagoga : dis. ... kand. ped. nauk]. Nizhny Novgorod, 2004. 152 p.
 6. Yaroshenko N. N. "Values of leisure in the context of civilizational development" ["Cennosti dosuga v kontekste civilizacionnogo razvitija"], Bulletin MSU, 2011, N 6 (44), pp. 66–73.
 7. Podpovetnaya Y. V. The concept of development of scientific and methodological culture of the teacher of high school : dis. ... dr. ped. Sciences : 13.00.08 [Konceptija razvitija nauchno-metodicheskoy kul'tury prepodavatelja vuza : dis. ... d-ra ped. nauk]. Cheljabinsk, 2012. 400 p.
 8. Asanova I. M. *Organization of cultural and leisure activities: a textbook for students*. Institutions of higher professional education [Organizacija kul'turno-dosugovoj dejatel'nosti : uchebnik dlja stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovanija] / I. M. Asanova, S. O. Derjabina. Moscow : Academy, 2011. 192 p.
 9. Zharkov A. D. *Theory and technology of cultural and leisure activities* [Teorija i tehnologija kul'turno-dosugovoj dejatel'nosti] / A. D. Zharkov. Moscow : Publishing House MSIC (Moscow state institute of culture), 2007. 480 p.
 10. Ilakavichus M. R. "Recreational Activities adult as a launch pad resume education" ["Kul'turno-dosugovaja dejatel'nost' vzroslogo cheloveka kak startovaja ploshhadka возобновления образования"] / M. R. Ilakavichus // Vector Science TSU, 2014, N 1, pp. 231–234.
 11. Vasil'eva E. Ju. *Rating teachers, faculties and departments at the university : the method. benefit* [Rejting prepodavatelej, fakul'tetov i kafedr

v vuze : metod. posobie] / E. Ju. Vasil'eva, O. A. Ganichina, S. Ju. Trapicyn. St. Petersburg : Publishing House RSPU. AI Herzen, 2007. 159 p.

12. Golovina G. V. *Leisure activities: concept, structure, functions, status* / G. V. Golovina, and others // *Social and cultural activities: theory,*

technology, practice: the count. Monograph [Dostupnaya dejatel'nost': ponjatie, struktura, funkcii, status / G. V. Golovina i dr. // *Social'no-kul'turnaja dejatel'nost': teorija, tehnologii, praktika : kol. monografija*]. Chelyabinsk : CACA (Chelyabinsk academy of culture and arts), 2005. 280 p. Part 1, pp. 67–80.

Исследования молодых ученых

УДК 372.83+372.893

Мировоззренческие особенности историко-культурного стандарта в системе повышения квалификации учителей истории и обществознания

А. Г. Донской

Worldview uniqueness of historical and cultural standards in the skill improvement system of history and social science teachers

A. G. Donskoi

Аннотация. В статье предлагается анализ мировоззренческих доминант историко-культурного стандарта, которые рассматриваются как отражение новой социокультурной действительности России.

Сравнительный анализ исторических эпох и соответствующих периодов в истории отечественного образования показывает, что историко-культурный стандарт является принципиально новым программным документом в истории отечественной педагогики.

Об этом убедительно свидетельствуют рассматриваемые в статье мировоззренческие и концептуальные основы стандарта, которые освещаются на соответствующих курсах повышения квалификации для учителей истории и обществознания.

Также в статье рассматриваются вопросы ценностно-смыслового самоуправления участников образовательного процесса в системе изучения гуманитарных дисциплин, которое может стать основой активной самоорганизации общества – ученых, методистов, педагогов, детей, родителей – в процессе формирования гражданской идентичности, базовых национальных ценностей и нового культурно-исторического пространства России.

Abstract. This article presents the analysis of the dominant worldview of historical and cultural standards, which are seen as a reflection of new social and cultural reality of Russia. Comparative analysis of historical periods and the corresponding periods in the history of national education shows that the historical and cultural standard is a fundamentally new policy document in the history of national pedagogy. This is convincing evidence considered in the article worldview and conceptual basis of the standards which are discussed in skill improvement courses for history and social science teachers. The article also addresses the value-semantic self-government participants in the educational process in the study of the humanities. The consequence will be an active self-organization of society – scientists, trainers, teachers, children, parents – in the formation of civic identity, the basic national values and a new cultural and historical space of Russia.

Ключевые слова: историко-культурный стандарт, концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, образование, педагогика, самоорганизация, культура, ценности.

Keywords: historical and cultural standard, the concept of spiritual and moral development of

education of the individual citizen of Russia, education, pedagogy, self-organization, culture, values.

Историко-культурный стандарт, как и любой новый программный документ, был встречен в педагогическом сообществе противоречивыми оценками, отзывами и комментариями.

О методологических, научных и концептуальных особенностях нового стандарта, который только следующей осенью внедряется в практику школьного образования, написано много. Все вопросы, волнующие методистов и педагогов, прояснятся на стадии непосредственного внедрения стандарта в педагогическую практику. Нам бы хотелось обратить внимание именно на мировоззренческие особенности историко-культурного стандарта, которые делают этот документ принципиально новым в истории отечественной педагогики. Учет этих особенностей и их правильное понимание может повысить качество и эффективность работы учителя истории и педагогов дополнительного профессионального образования на курсах повышения квалификации.

Мировоззренческие черты историко-культурного стандарта сформированы не министерством образования, а самим социокультурным контекстом новейшей истории России.

Одной из важнейших особенностей новейшей эпохи, безусловно, является отсутствие идеологического патернализма. Если в прошлом любая социально-политическая система опиралась на какую-то конкретную идеологию, то сейчас в конституции и законодательстве закреплена ситуация идеологического многообразия. Церковь отделена от государства, все традиционные религии равны перед законом, ни одна идеология не может стать государственной: «Граждане Российской Федерации равны перед законом во всех областях гражданской, политической, экономической, социальной и культурной жизни независимо от их отношения к религии и религиозной принадлежности» [1]. Этот идеологический нейтралитет сказывается, естественно, и на специфике образования. Если мы посмотрим на особенности образования дореволюционного и послереволюционного времени, то мы, наряду с принципиальной идеологической разницей, увидим одну общую черту – формирование ценностей,

направление образования и его цели находились в руках государства и контролировались «сверху». Дореволюционная культура, а соответственно система образования и воспитания, в общих чертах опиралась на принципы православия, самодержавия и народности. Конечной целью образования было не просто формирование гармоничной и всесторонне развитой личности, а прежде всего *православной* всесторонне развитой личности. Воспитание патриотизма предполагало не просто любовь к отечеству и уважение традиций, а любовь к православному отечеству и служение ему. Земная жизнь рассматривалась как подготовка к вечной жизни. В изучении и преподавании истории внимание акцентировалось, прежде всего, на роли Православия в формировании и развитии государства Российского: «Православие объединяло русских людей (ими считались все принявшие православие, а не только этнические русские) в единый народ. Именно поэтому защита русской земли приравнивалась к защите православия, что и породила такой компонент самосознания, как образ Святой Православной Руси» [2, с. 10]. Вполне понятен был смысл и значение базовых национальных духовных ценностей. Была не только вера в великое прошлое, но и вера в не менее великое будущее. Представители нехристианских народностей на территории нашей страны вполне адекватно уживались с этой системой ценностей, понимая, что государствообразующей идеологией является Православие.

В коммунистическую эпоху принципиально изменились содержание и смысл государственной идеологии, но форма взаимоотношения государства, общества и системы образования осталась прежней. Религиозное воспитание заменилось атеистическим. Вместо царствия небесного грядущее царство коммунизма. История России рассматривалась с точки зрения этого коммунистического будущего. Соответственно, так же как в Христианстве, есть враги, есть предтечи, есть апостолы, мученики и так далее. По сути дела, даже фундаментальный принцип соборности, присущий православной культуре, трансформировался в идеал коммунистического братства и равенства – идеология, которая с лучшей стороны объединяет людей, которая тоже дает веру в будущее, не менее достойное и героическое, чем прошлое. Формирование духовно-нравственной и материаль-

но-бытовой культуры контролировалось и определялось государством: «Устраняя влияние церкви на общественную и личную жизнь, подавляя религиозное сознание, советское государство само стало претендовать на роль новой вселенской церкви. Спектр жизненных смыслов был сжат до веры в коммунизм и служения коммунистической партии» [2, с. 10, 11]. Смысл базовых ценностей тоже был вполне понятен и недвусмыслен. Воспитание личности предполагало, прежде всего, воспитание личности носителя коммунистической идеологии. Если мы, к примеру, возьмем педагогические работы А. С. Макаренко или А. В. Луначарского, то мы увидим, что наряду с общепедагогическими аспектами воспитания и образования и тот и другой указывают на однозначно «советский», «коммунистический» характер образования и воспитания. Просто сам по себе развитый и достойный человек не нужен, а нужен именно коммунист, строитель будущего. Причем, Луначарский высказывает очень тонкую мысль, что воспитывать сразу коммуниста в переходный период нельзя, нужен носитель переходной идеологии, «строитель» будущего: «Мы хотим воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, который жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами. <...> Что же мы должны делать? Воспитать человека, действительно соответствующего нашему великому переходному времени» [3, с. 132].

Была государственная идеология, была система ценностей, была система образования и воспитания: «Вместе с тем советская эпоха в отечественной истории сформировала высокий педагогический идеал – воспитание всесторонне развитой личности, дала примеры массового патриотизма, героического служения, вплоть до самопожертвования, во имя будущего своей страны и своего народа, пренебрежения материальным во имя идеального» [2, с. 11].

В девяностые годы прошлого века вместе с распадом советской идеологии разрушилась и система общенациональных ценностей. Пропало уважение и понимание ценности научной картины мира среди населения, а лихорадочное возвращение к Православию стало скороспелым и поверхностным. Новая эпоха, ломая старые скрепы, не предложило ничего взамен. В государстве образуется идеологический ва-

куум, а в духовной и материальной культуре определяющую роль начинает играть стихийный рынок со своими звериными законами. В мировоззренческий вакуум, образовавшийся в постсоветском духовном пространстве, проникли магия, оккультизм, сектантские движения, псевдонаучные школы, гадалки, целители, прорицатели, кармическая медицина, бульварная литература, откровенно безнравственные развлекательные программы. Доверчивый и разочарованный народ проглотил эту подделку целиком и сразу. Эта сравнительно недолгая эпоха идеологического безвременья дала грандиозные, но отрицательные плоды. Общим девизом новой эпохи стало стремление брать от жизни все, а взамен не давать ничего. Пропало уважение к научной картине мира, уважение к труду, к качественному образованию, к национальным и семейным ценностям. Рыночные законы побеждают нравственные ценности. В итоге процесс формирования национальных ценностей становится неконтролируемым и стихийным. Но тогда возникает вопрос, какие ценности мы получаем взамен старым?

В настоящее время со стороны общества, государства и работников образования наблюдается стремление к возрождению базовых национальных ценностей и восстановлению духовно-нравственного воспитания школьников, а также приведению в должный порядок системы образования: «Родители, педагоги, практически все думающие и ответственные члены общества заинтересованы в совершенствовании системы воспитания, определении мер, которые позволят в современных социокультурных условиях разработать действенные механизмы позитивной социализации, становления граждан России, обеспечить условия для преемственности нравственных ценностей, гражданских идеалов» [4, с. 3].

Наиболее яркими показателями являются новые образовательные стандарты, концепция духовно-нравственного воспитания личности, введение в школьную практику основ религиозной культуры и светской этики, основ духовно-нравственной культуры народов России, научно-методические разработки по общественному самоуправлению в сфере образования и создание историко-культурного стандарта, призванного обновить историческое образование в школе. Очевидно, что процесс восстано-

ления, во-первых, не бывает быстрым и легким, а во-вторых, всегда предполагает не просто воссоздание, но и создание чего-то нового. Наше время принципиально отличается тем, что сейчас нет никакой официально закрепленной государственной идеологии: «...в условиях новой России Министерством образования была принята „Стратегия развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях“, в которой провозглашались отказ от монополии государственно-партийной идеологии, обращение к системе ценностей, связанной с лучшими национальными традициями, и общечеловеческой традиции гуманизма» [5, с. 129]. Президент России – это глава светского государства, а не представитель национальной идеологии. У нас есть великое прошлое, но нет твердой уверенности в столь же великом будущем. При этом в нашем светском государстве проживает много народов со своей специфической культурой и системой ценностей, которые равны перед законом.

В связи с этим, многие ценности прошлого, прописанные в концепции духовно-нравственного воспитания, которые приобретали четкий смысл в конкретном идеологическом контексте, становятся неоднозначными: «Широкую дискуссию вызывают даже базовые ценности и цели воспитания» [4, с. 3–4]. Общий национальный воспитательный идеал в концепции развития и воспитания личности гражданина России сформулирован так: «Современный национальный воспитательный идеал – это высоко нравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [2, с. 11]. Нет ни слова об идеологической оболочке, в которой должна зреть, формироваться и жить такая личность. Соответственно, время ставит перед обществом задачу формирования такой историко-культурной среды, в которой частями единого целого ощущали бы себя абсолютно все представители идеологически многообразного государства. Формирования такого культурно-аксиологического фундамента, который придавал бы смысл и конечную цель индивидуальной жизни каждой личности. История России убедительно

показывает, что без такой «сверхцели», без общего смысла жизни, выходящего за рамки индивидуальной жизни, общество очень быстро становится добычей раздора, безразличия, деструктивных направлений в культуре и общественной замкнутости. Это невероятно сложная задача, которая становится вдвойне сложнее оттого, что государство больше этот процесс не контролирует. Есть контроль на уровне исполнительной, законодательной и судебной власти, но сам процесс формирования духовно-нравственной культуры, ценностно-смыслового самоуправления впервые в истории России становится задачей *самого* общества. Эти особенности и противоречия нового времени отразил историко-культурный стандарт, который должен стать проверкой педагогического сообщества на способность к самоорганизации. Современное гражданское общество в концепции духовно-нравственного развития и воспитания определяется как: «...общество, способное к *самоорганизации* (курсив мой. – А. Д.) на всех уровнях, от местных сообществ до общенационального (государственного) уровня, активно выражающее свои запросы и интересы как через свободно и демократически избранные органы власти и самоуправления, так и через институты гражданского общества...» [2, с. 7].

Как показывает практика дополнительного профессионального образования, именно к этим изменениям в сторону самоорганизации педагоги психологически пока не готовы. Это объясняется рядом причин. Во-первых, общим недоверием и скепсисом к нововведениям, которые в конечном итоге могут отрицательно отразиться на заработной плате; во-вторых, сравнительно низким уровнем знания психологии и педагогики, что не позволяет гибко реагировать на требования времени в сфере образования, менять методику и так далее; в-третьих, нежеланием как-то менять и обновлять базу, полученную в высших учебных заведениях и менять привычную систему работы; в-четвертых, неготовность и неспособность именно к самоорганизации, привычка ждать изменений и распоряжений «сверху». Чаще всего педагоги на курсах повышения квалификации занимают позицию ученика, ждущего готовой информации и ответов на основные вопросы. Они ждут какого-то пособия, методической литературы или книги для учителя, в

которой было бы однозначно написано, как работать и как составлять рабочие программы. Правда о том, что новые стандарты предоставляют огромное пространство для самостоятельного педагогического поиска и ориентируют на творческую, исследовательскую работу, пока слабо осознается педагогами.

Соответственно, на курсах повышения квалификации, посвященных деятельности учителей истории и обществознания в условиях введения ФГОС и историко-культурного стандарта, работа с педагогами направлена на разрешение этих проблем и противоречий.

Лекционные и практические занятия направлены на формирование у педагогов научно-исследовательских, поисковых, аналитических, критических, аналитико-прогностических компетенций. Практические занятия включают в себя анализ первоисточников, противоположных точек зрения на ключевые события прошлого; анализ проблемных ситуаций; работу с религиозным, культурологическим и философским материалом, способствующим многоуровневому представлению истории; работу с тестами по отражению истории России в литературе и искусстве; анализ рабочих листов по структуре и содержанию историко-культурного стандарта; материалы, интегрирующие элементы научного, религиозного и философского знания в курсе обществознания; феноменологический анализ базовых национальных ценностей в процессе духовно-нравственного воспитания гражданина России. «Учебная деятельность слушателей на занятиях осуществляется через фронтальные, групповые и индивидуальные формы ее организации» [6, с. 85]. Попытаемся тезисно описать основные мировоззренческие доминанты и концептуальные особенности историко-культурного стандарта, которые рассматриваются на курсах повышения квалификации для учителей истории и обществознания.

Историко-культурный стандарт – это не идеологическая программа исторического образования, а нейтральная научная основа. В этом случае ученики и педагоги становятся участниками единого научного поиска ответов на вопросы истории, а школьное историческое образование становится для учеников предисловием к вхождению в мир «большой» науки. Стандарт направлен на «развитие исследова-

тельских компетенций учащихся общеобразовательных школ» [7]. На формирование или усовершенствование таких компетенций у педагогов направлены, прежде всего, курсы повышения квалификации.

Историко-культурный стандарт ориентирует на идеологически нейтральное понимание истории России, как единого процесса, в котором свою специфическую и важную роль играли *все* культуры, идеологические движения, направления и так далее. Историко-культурный стандарт делает акцент на многоуровневом представлении истории, поэтому он не отрицает существовавшие и существующие методы классического образования, но дополняет их содержательно и деятельностно.

На курсах повышения квалификации историко-культурный стандарт рассматривается как золотая середина между концепцией единого учебника и «разгулявшимся» в 1990-е гг. плюрализмом мнений, способствовавшим появлению огромного количества учебников истории, число которых к 2000 г. достигло 1200 наименований [5, с. 129].

Историко-культурный стандарт, ориентирующий на многоуровневое представление истории, предполагает понимание Родины или отечества не только как географического, но и как духовного пространства, что предполагает включение в историческое образование культурологических, философских, религиозных элементов. «В связи с этим необходимо расширить объем учебного материала по истории народов России, делая акцент на взаимодействиях культур, на укреплении экономических, социальных, политических и других связей между народами. Речь должна идти об истории межнациональных отношений на всех этапах отечественной истории» [7].

Концепция стандарта позволяет на курсах повышения квалификации проводить интегрированные занятия, интересные и полезные как для историков и обществоведов, так и для географов, учителей МХК, ИЗО, ОРКиСЭ. Стандарт позволяет осмыслить историческое прошлое как единый духовно-смысловой и культурно-политический феномен, изучаемый нами с разных позиций. Тем самым, историко-культурный стандарт рассматривается на курсах как надежная научно-методическая основа не только изучения истории, но и интеграции

многих предметных областей школьного образования. Доминанты историко-культурного стандарта соответствуют базовым ценностям, прописанным в концепции духовно-нравственного развития личности и основным положениям ФГОС. В связи с этим педагогам на курсах повышения квалификации предлагается самостоятельный сравнительный анализ положений ФГОС и ИКС с последующим совместным обсуждением.

Культурно-антропологический подход, являющийся базовым ядром историко-культурного стандарта, предполагает соблюдение принципа толерантности и идеологического нейтралитета, а с другой стороны, – формирование своей собственной позиции относительно прошлого, настоящего и будущего России и понимание своей собственной неповторимой роли в историческом процессе. Рассмотрению этого аспекта содействуют задания с анализом проблемной ситуации или конкретного примера из истории России, направленные на самостоятельное критическое отношение к историческому прошлому и современным общественным проблемам.

Историко-культурный стандарт декларирует не столько изменение содержания исторического и обществоведческого образования, сколько перестановку ценностно-смысловых акцентов и равноправие научных подходов к изучению ключевых событий прошлого, что предполагает не только знание истории, но и *понимание* логики исторического процесса и тех фундамирующих ценностей, которые сообщали этому процессу смысл и цель: «Концептуально важно сформировать у учащихся представление о процессе исторического развития как многофакторном явлении» [7]. В данном аспекте работа с педагогами включает в себя обращение к взглядам отечественных мыслителей и писателей на историю России и места России в мировой истории.

Историко-культурный стандарт обращает внимание на великое и богатое историческое прошлое, но оставляет открытым вопрос о столь же великом будущем. Что затрудняет, например, формирование таких ценностей, как патриотизм, честь, долг и т. д. Поскольку концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории не опирается ни на какую определенную идеологию, то истори-

ко-культурный стандарт должен стать проверкой на способность отечественного гуманитарного образования к самоорганизации и творческому поиску.

Другими словами, правильное понимание ценностей и оценка событий прошлого и будущего отныне не диктуются «сверху», а должны сформироваться в свободном духовном пространстве научно-педагогического развития и поиска.

Это обстоятельство делает концепцию стандарта принципиально новой в системе образования и истории отечественной педагогики. «Одним словом, одной из ведущих тенденций развития образовательной ситуации сегодня становится переход к ценностной парадигме, который подготовлен восхождением педагогической мысли к представлению образования как универсальной ценности.

И особую значимость в данном процессе имеет аксиологизация образовательного процесса, участников образовательного процесса, в частности педагогов...» [8, с. 14].

Для решения этой задачи на курсах повышения квалификации предлагается метод феноменологического анализа базовых национальных ценностей, направленный на выявление сверхвременного, «надисторического» и «сверхидеологического» их смысла. Это работа, которая всегда дает неоднозначный и непредсказуемый результат.

Историко-культурный стандарт декларирует формирование «единого гуманитарного пространства нашей многонациональной нации» (В. В. Путин), которое включало бы в себя идеологическое многообразие исторического прошлого и настоящего, но само бы при этом не опиралась ни на какую идеологию.

Процесс формирования единого культурно-исторического пространства и соответствующее изменение системы образования не может быть быстрым и однозначным: «В условиях многонационального и поликультурного российского общества будущее Российской Федерации во многом определяется уровнем взаимного доверия между народами, качеством межнациональных отношений» [9, с. 141]. «Аудиторным» прообразом самоорганизации является решение педагогами общих задач, трактовка общих понятий, создание образовательных стратегий, совместное обсуждение методических разработок и т. д.

Противоречия историко-культурного стандарта носят не антагонистический, а диалектический характер. То есть не отрицают, а скорее дополняют друг друга.

С педагогами, например, обсуждается противоречие между государственно-политическим и культурно-антропологическим подходами в концепции стандарта, что приводит чаще всего именно к диалектическому, конструктивному пониманию этого противоречия.

Одной из концептуальных и мировоззренческих особенностей историко-культурного стандарта является отражение истории России в произведениях искусства, литературе, культуре и т. д.

Методологически это очень правильный момент, так как именно в произведениях искусства нередко удается сохранить баланс общего и индивидуального, общеисторического и личного.

В тех или иных литературных произведениях изображаются разные характеры, разные идеологические учения, которые являются гранями единого процесса.

Анализ отражения России в литературе и искусстве на курсах повышения квалификации дает эффект именно ценностно-смыслового и феноменологического восприятия истории.

В заключение следует сказать, что историко-культурный стандарт может стать не только научно-методологической, но и мировоззренческой базой формирования новой народной школы, опирающейся по мысли К. Д. Ушинского на принципы народности, духовности и научности.

Необходимым условием этого становится активная самоорганизация общества – ученых, методистов, педагогов, детей, родителей – в процессе формирования гражданской идентичности, базовых национальных ценностей и нового культурно-исторического пространства России.

Библиографический список:

1. Федеральный закон о свободе совести и о религиозных объединениях от 06.07.2006 № 104-ФЗ. Статья 3. Право на свободу совести и свободу вероисповедания.

2. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кон-

даков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 24 с. – (Стандарты второго поколения).

3. Хрестоматия по педагогике : пособие для учащихся пед. училищ / сост. канд. пед. наук, доцент С. Н. Полянский. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Просвещение, 1972. – 512 с.

4. Вяземский Е. Е. Учителю истории о «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» и педагогических подходах к ее реализации / Е. Е. Вяземский, Е. Б. Евладова // Преподавание истории в школе. – 2015. – № 9. – С. 3–12.

5. Огоновская И. С. Единый учебник истории России как объект идеологического, научного и педагогического проектирования / И. С. Огоновская // Проблемы культурного образования : материалы IV Всеросс. науч.-практ. конф. 9–10 апреля 2014 г. В 2 ч. Ч. 2 / Мин. обр. и науки Челяб. обл.; Челяб. ин-т перепод. и пов. квалификации работников образования. – Челябинск : Край Ра, 2014. – 208 с. – С. 128–136.

6. Кузнецов В. М. Структура и содержание инновационной образовательной программы модульного курса повышения квалификации «Деятельность учителей-предметников в условиях введения Историко-культурного стандарта» / В. М. Кузнецов, Д. А. Алпатов, Т. В. Баева, И. Ю. Гагарина, Е. В. Нафикова, Е. В. Орлова, Е. Н. Пакова, С. М. Селезнева, Т. В. Трофимова // Проблемы культурного образования : материалы IV Всеросс. науч.-практ. конф. 9–10 апреля 2014 г. В 2 ч. Ч. 2 / Мин. обр. и науки Челяб. обл.; Челяб. ин-т перепод. и пов. квалификации работников образования. – Челябинск : Край Ра, 2014. – 208 с. – С. 79–90.

7. Историко-культурный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://histrf.ru> (дата обращения: 26.01.2016).

8. Скрипова Н. Е. Аксиологический потенциал личности как педагогический феномен / Н. Е. Скрипова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 3–4 (16–17). – С. 13–18.

9. Першина Ю. В. Историко-культурный стандарт как отражение ожиданий российского общества / Ю. В. Першина // Проблемы культурного образования : материалы IV Всеросс. науч.-практ. конф. 9–10 апреля 2014 г. В 2 ч. Ч. 1 / Сибирское отделение РАО; Мин. обр. и науки Челяб. обл.; под ред. В. М. Кузнецова,

С. Н. Трошкова. – Челябинск : Край Ра, 2014. – 196 с. – С. 140–145.

References:

1. Federal Law on Freedom of Conscience and Religious Associations from 06.07.2006 N 104-FZ. Article 3. The right to freedom of conscience and freedom of religion [Federal'nyj zakon o svobode sovesti i o religioznyh ob'edinenijah ot 06.07.2006 N 104-FZ. Stat'ja 3. Pravo na svobodu sovesti i svobodu veroispovedanija].

2. Daniljuk A. Ya. *The concept of spiritual and moral development, and education of the individual citizen of Russia* [Konceptija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii], 2009. 24 p.

3. Pedagogy chrestomathy composes by the candidate of pedagogical scientist S. N. Poljanskij. Allowance for students ped. schools [Hrestomatija po pedagogike : posobie dlja uchashhihsja ped. uchilishh / sost. kand. ped. nauk, docent S. N. Poljanskij], Ed. 2 Corr. and add. M. : Prosveshhenie, 1972. 512 p.

4. Vjazemskij E. E. To history teacher about “Development strategy of education in the Russian Federation until 2025” and pedagogical approaches to its implementation / E. E. Vjazemskij, E. B. Evladova // *History teaching in school* [Uchitelju istorii o “Strategii razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda” i pedagogičeskikh podhodah k ee realizacii / E. E. Vjazemskij, E. B. Evladova // Prepodavanje istorii v shkole], 2015, N 9, pp. 3–12.

5. Ogonovskaja I. S. Single Russia history textbook as an object of ideological, scientific and pedagogical design / *Problems of Cultural Education: materials of the IV All-Russian. scientific*

[Edinyj uchebnik istorii Rossii kak ob'ekt ideologičeskogo, nauchnogo i pedagogičeskogo proektirovanija // Problemy kul'turnogo obrazovanija : materialy IV Vseross. nauch.-prakt. konf.]. Chelyabinsk : Kraj Ra, 2014. 208 p., pp. 128–136.

6. Kuznecov V. M. *The structure and content of innovative educational program of modular skill improvement course “The activities of subject teachers in the conditions of the introduction of historical and cultural standard”* [Struktura i soderzhanie innovacionnoj obrazovatel'noj programmy modul'nogo kursa povyšhenija kvalifikacii “Dejatel'nost' uchitelej-predmetnikov v usloviyah vvedenija Istoriko-kul'turnogo standarta” / V. M. Kuznecov, D. A. Alpatikov, T. V. Baeva, I. Ju. Gagarina, E. V. Nafikova, E. V. Orlova, E. N. Pakova, S. M. Selezneva, T. V. Trofimova // Problemy kul'turnogo obrazovanija : materialy IV Vseross. nauch.-prakt. konf.]. Chelyabinsk : Kraj Ra, 2014. 208 p., pp. 79–90.

7. Historical and cultural standard [Istoriko-kul'turnyj standart], <http://histrf.ru>.

8. Skripova N. E. “Axiological potential of the individual as a pedagogical phenomenon” // *Scientific provision of advanced skill improvement* [“Aksiologičeskij potencial lichnosti kak pedagogičeskij fenomen” // Nauchnoe obespechenie sistemy povyšhenija kvalifikacii kadrov], 2013, N 3–4 (16–17), pp. 13–18.

9. Pershina Ju. V. Historical and cultural standards as a reflection of the expectations of Russian society // *Problems of Cultural Education* [Istoriko-kul'turnyj standart kak otrazhenie ozhidaniy rossijskogo obshhestva // Problemy kul'turnogo obrazovanija]. Chelyabinsk : Kraj Ra, 2014. 196 p., pp. 40–145.

УДК 371.12

Формирование личности педагога в условиях глобализации системы образования

А. В. Харченко

Formation of the teacher's person in the context of the education system globalization

A. V. Kharchenko

Аннотация. Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разного типа и уровня, которые значительно различаются философскими и культурными традициями, уровнем целей и задач, своим качественным состоянием. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о едином организме при наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранения разнообразия, что формируются. Вопросом формирования личности педагога ученые занимаются не первый десяток лет, но аспект подготовки специалиста в современных условиях глобализации сферы образования является относительно новым. В эпоху глобализации влиятельными факторами социальной динамики становятся информация, наука и образование. Конкурентоспособной в будущем будет личность, овладевшая основными науками, владеющая новейшими способами восприятия и передачи информации, образованная и практически подготовленная прежде всего в профессиональном, языковом и мировоззренческом контексте. Именно в таком ключе разворачиваются мировые трансформационные процессы в системе образования, науки и информационных технологий. Частично они реализуются и в Украине. Однако, несмотря на определенные сдвиги, ситуация все же остается сложной.

Abstract. The world educational space brings together national education systems of different types and levels, which vary considerably in philosophical and cultural traditions, the level of goals and objectives, and its quality status. Therefore it is necessary to talk about the modern world educa-

tional space as a single organism in the presence of each of the educational system of global trends and the preservation of diversity that are formed. The issues of the formation of the personality of the teacher, not the first time scientists engaged in a decade, but the aspect of specialist training in modern conditions of globalization of educational system is relatively new. In the era of globalization influential factors of social dynamics are information, science and education. Competitiveness in the future will be a person mastered the basic sciences, which owns the newest ways of perception and transfer of information, educated and practical training, especially in the professional, linguistic and philosophical context. It is in this vein that the unfolding global transformation processes in education, science and information technology. In part, they are implemented in Ukraine. However, despite some progress, the situation still remains difficult.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогическое мастерство, имидж, культура преподавателя, авторитет, учебный процесс, качество образования, глобализация, формирование личности преподавателя, философия образования, личность, идеал, педагогическая технология, педагогика высшей школы.

Keywords: professional training, pedagogical skills, image, culture of the teacher, authority, learning process, quality of education, globalization, teacher's personality formation, philosophy of education, personality, ideal, pedagogical technology, pedagogy of higher education.

Проблема учителя – его профессионализма, мировоззренческой культуры, духовно-нравственного лица – одна из самых актуальных в пе-

дагогике и философии образования. Ведь именно от личностных характеристик педагога зависит реализация учебных планов, качество образовательных услуг, воспитания учащихся как в процессе обучения, так и во внеучебное время.

В Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке, в Государственной программе «Учитель» отдельно подчеркивается необходимость формирования личности учителя в соответствии с потребностями современной практики, динамических изменений, происходящих в стране и мире. Разумеется, этот процесс требует теоретического обеспечения.

Поэтому исследование проблемы формирования личности современного учителя представляется нам задачей неотложной. Актуальность исследования определяется необходимостью осмыслить место и роль учителя в образовании, его личностных характеристик и качеств в контексте утверждения постиндустриального вектора общественного развития, глобализации и развертывания информационной революции.

Мировое сообщество стремится к созданию глобальной стратегии образования человека. Необходимость интеграции Украины в мировое сообщество – практическое задание, которое охватывает и сферу образования. Украинское образование может и должно быть открыто всем культурам, не растворяясь в них, а вступая с ними в диалогические отношения. Но на практике не все так гладко, как в теории: сохранить, уважать и лелеять развитие «своего» чаще всего сложнее, чем одолжить у соседа.

Наше время обусловлено фактором глобализации, не является исключением также глобализация образовательного процесса. Поэтому возникает вопрос, как быть с самобытностью культуры страны, что строила и утверждала свое имя веками и продолжает утверждать сейчас, в такое сложное время.

Глобализация привела к обесцениванию всех национальных проектов, одним из которых является отрасль образования (школа, вуз). Если перед правительством больше не будет стоять идея нации – дух и (национальная) культура, то, наверное, надо определить новые идеи и цели, или отрасль образования обречена сдать на милость всеобъемлющей логике защиты прав потребителя. В рамках этой логики отрасль образования, лишенная современной

национальной и государственной миссии, будет существовать только для «продажи» своего образовательного «продукта» как бюрократическая образовательная корпорация. Это будет концом школы (Высшей школы) как сферы образования [1].

Стоит отметить, что эпоха глобализации требует от будущего специалиста усвоения не столько знаний как таковых, но и овладения технологиями их приобретения и функционирования. Она нуждается в здоровом прагматизме, что позволяет выпускнику сразу войти в жизнь полноправным ее субъектом.

Такой прагматизм умеет воспитать педагог, который, в свою очередь, для осуществления этой миссии должен сформировать в себе соответствующие качества.

Построение модели личности «учителя нового времени», способного обеспечить личностное становление ученика в эпоху глобализации, как раз и является той непосредственной задачей, требующий решения в ходе нашего исследования. Также новые требования к личности учителя диктуются процессами, объединенными таким фундаментальным понятием, как глобализация. Их суть в универсализации требований, повышении качества образовательных услуг, прозрачности функционирования знания и методик мониторинга его освоения на уровне учебно-воспитательного процесса.

Личностные параметры учителя, актуальные в недавнем прошлом, постепенно канут в лету. Сейчас педагогу должны быть присущи такие черты, как толерантность, демократизм, гуманизм, понимание ученика и уважение к нему, поликультурность и открытость в общении.

Как сформировать такие черты? Какими методиками, педагогическими приемами воспользоваться для этого? Обоснованного ответа на эти вопросы современная философия образования, к сожалению, еще не дает. Попыткой ее поиска как раз и объясняется актуальность нашего исследования и его практическая направленность. Нужно учесть также, что существенные трансформации происходят в личностном «лице» учителя как реакция на требования информационной революции. Как известно, она несет с собой информационные (компьютерные) педагогические технологии, которые меняют место и роль учителя в учебно-воспитательном процессе. Учитель перестает

быть единственным или основным источником знаний. Так какую роль и значение должен играть учитель и какими качествами должен он обладать, чтобы соответствовать требованиям современности? Исследование этой проблемы все еще находится на начальной стадии. В украинской педагогической литературе последних лет к проблеме формирования личности современного педагога обращались такие ученые, как: С. Гончаренко, Л. Губерский, М. Евтух, В. Журавский, И. Зязюн, В. Кремень, А. Савченко, А. Сердюк, И. Надольный, В. Огневюк и другие. Однако, несмотря на исследования этих и многих других ученых, проблема остается актуальной. В ее структуре существуют такие недостаточно изученные вопросы, как: общефилософские проблемы личности; личность учителя как идеал и реальность; модернизация подготовки современного учителя в педагогическом университете; направления и факторы формирования личностных характеристик педагога в современных условиях. Как известно, педагогическая наука конструирует понятие личности в соответствии с методологическими основами, заложенными философией и психологией. Современная социоантропософия и педагогика стремятся проникнуть в этот тайный смысл понятия личности, с которым выстраивали свои теории выдающиеся педагоги, продолжить их поиски через интерпретацию качеств, актуализированных новыми социальными обстоятельствами. Я. Коменский, И. Песталоцци, Ф. Дистервег, Д. Дьюи, К. Ушинский, А. Макаренко, В. Сухомлинский и другие выдающиеся педагоги приложили много усилий, чтобы не только адекватно понять сущность личности, но и использовать свои знания о ней в собственной педагогической деятельности. Современная педагогическая наука стремится к целостному видению личности, сформированного не как формальное сочетание разноплановых подходов, а как привлечение достижений (неудобно), что открывает те или иные грани личности как целостного существа. Мы разделяем мнение отечественных ученых о том, что базовой платформой формирования интегрального видения личности является ее определение В. Сухомлинского, в творчестве которого она представлена как определенная целостность, динамическая система различных качеств, черт индивида, которая фор-

мируется на основании деятельного отношения к миру [2]. Вместе с тем такой индивид обязательно должен быть включен в общественные отношения, в общение с людьми. Развивая эти мысли, С. Сысоева определяет личность как системную социальную качество индивида, формируется в совместной деятельности и общении и характеризуется его включенностью в общественные отношения.

По мнению С. Сысоевой, человек является личностью, поскольку ей свойственно сознание, определенная система потребностей, интересов, взглядов, убеждений, умственных, нравственных и других качеств, которые внутренне определяют его поведение, придают ей определенной целенаправленности, устойчивости и организованности [3]. Благодаря этому человек выступает как субъект собственной деятельности, предусматривает ее результаты, контролирует и несет за нее ответственность.

Личность целостная, ее физические, умственные, трудовые, нравственные и эстетические качества взаимосвязаны.

Она характеризуется чертами, общими для всех людей, и в то же время у нее всегда есть что-то особенное, что отличает ее от других, что-то индивидуальное. Индивидуальное своеобразие личности неповторимо. Именно как субъекту социальных отношений и сознательной деятельности личности присущи всесторонность и гармоничность, которые являются основами эффективного проявления ее творческой сущности. Это мнение углубляет С. Гончаренко, по убеждению которого деятельность может быть средством как социализации, так и индивидуализации личности.

Поэтому она включает в себя социально – типичные свойства (личность как индивид или социальный агент) и индивидуально – психологические особенности (личность как носитель индивидуальности). «Личность, – подчеркивает С. Гончаренко, – это структурное феномен, который состоит из ряда взаимосвязанных и взаимопроникаемых подструктур, существенными из которых являются направленность личности, ее убеждения, мировоззрение, идеалы, стремления и т. п.» [4]. Исходя из этих соображений, можно сделать вывод, что в педагогике, так же как и в философии и психологии, понятие личности подчеркивает существенные характеристики конкретного человека с учетом

его культуры, особенности характера, поведения, индивидуальных проявлений жизнедеятельности. Но, в отличие от философии, педагогика конкретизирует пороговое, философское видение личности сквозь призму реальных проявлений деятельности и общения индивида в области обучения и воспитания. В то же время теоретико-методологический анализ этого понятия свидетельствует, что оно выражает, прежде всего, социальные, а не только психологические характеристики индивида. Поэтому педагогический ракурс исследования понятия личности является не только целесообразным, но и необходимым.

Особенно остро в этой связи возникает вопрос об идеале личности учителя и ее корреляции с реальностью. Впервые в истории педагогической мысли эта проблема была выдвинута в педагогической литературе второй половины XIX – начала XX веков. Среди современных исследователей идеала учителя можно назвать В. Беха, И. Беха, С. Гончаренко, В. Журавского, И. Зязюн, В. Мадзигон, С. Максименко, М. Михальченко, И. Надольного, В. Огневьюка, В. Савченко, С. Сысоеву. В их исследованиях эта проблематика исследуется в общепедагогическом смысле.

Формируется так называемый реальный идеал, согласно которому идеальным считался учитель, который должен быть духовно совершенной личностью, коммуникабельным, высоко нравственным, профессионалом своего дела, широко эрудированным.

В контексте национального возрождения перед украинским учителем ставились задачи знать историю, язык, культуру и традиции родного народа, иметь четкую гражданскую позицию, работать над пробуждением национального и политического сознания воспитанников [5]. Что касается путей приближения учителя к идеалу, то основным из них тогдашняя педагогическая мысль считала личное самосовершенствование. В стремлении к идеалу учитель должен синтезировать ряд свойств. Он должен быть: ученым (владеть подходами и методами исследовательской работы); педагогом (знать и уметь применять на практике педагогическую теорию); психологом (знать основы психологии, возрастные и индивидуальные психологические особенности учащихся); технологом (владеть методикой и технологией

учебно-воспитательного процесса, воплощая научные идеи в практику); организатором (владеть навыками управленца: менеджера для управления ученическим коллективом); немного медиком (знать физические и умственные пределы детского организма, рамки психологической нагрузки); артистом (уметь перевоплощаться, владеть правильной дикцией, художественным словом) и т. д. [6].

Решающим фактором приближения учителя к идеалу является уровень владения им педагогической технологией.

Личный технологический потенциал педагога включает несколько компонентов: интеллектуальный компонент заключается в осведомленности в вопросах образовательных технологий как традиционных, так и инновационных, понимании их концептуального ядра.

Действенно-практический компонент – это владение набором дидактических методов, приемов и организационных форм, составляющих основу профессионального мастерства. Достояние собственной педагогической техники, выработалось в индивидуальной профессиональной деятельности, и стала содержательной характеристикой личного опыта. Учебно-методическое сопровождение преподавания предмета, подготовленное собственноручно или накопленное в процессе работы. Эмоционально-личностный компонент определяется приспособлением своих профессиональных возможностей для ученического контингента, учетом индивидуальных запросов учащихся, личным опытом общения с ними характерными чертами характера (темперамент, интуиция, актерские и организаторские способности), усиливающие действенное проявление профессиональных умений.

Общественный идеал учителя неразрывно связан с формированием педагогом собственного положительного имиджа. Педагог должен обладать технологией имиджа и постоянно работать над ее совершенствованием.

Это непосредственно касается профессиональной компетенции педагога и является существенным показателем индивидуального педагогического мастерства.

Положительный имидж, профессионализм и способность адаптироваться рядом с решительностью является главным ключом к успеху в любой: сфере деятельности. Учитель, прибли-

женный к идеалу, должен владеть искусством решения педагогических конфликтов. В экстремальных (с педагогической точки зрения) ситуациях педагог контролирует их ход, вмешивается в случае необходимости и сглаживает их. Учитель должен с позиций толерантности глубоко проанализировать конфликтную ситуацию, безошибочно ее решить, если не предотвратит.

Помочь ему в этом должны владения такими методическими приемами, как жесткая позиция, компромисс, «третейский суд», юмор и т. д. [7].

Обязательным условием выступают взвешенность и аргументированность. Учителю непременно должна быть присуща такая черта, как интеллигентность.

Чем интеллигентнее учитель как личность, тем больше шансов, что и его воспитанники вырастут людьми самостоятельно мыслящими, внутренне совершенными, личностями, которые тонко воспринимают прекрасное.

Ведь разбудить и вызвать интерес к науке, литературе, искусству и природе может только высококультурная личность [8].

Педагог должен не только обучать и воспитывать. Его миссия – раскрыть заложенные природой способности учащихся, помочь им найти свое призвание. Это под силу только настоящему мастеру педагогического дела, умеющего самостоятельно анализировать педагогические явления, расчленять их на составные элементы, видеть главную педагогическую задачу и пути ее оптимального решения.

По мнению Ш. Амонашвили, быть настоящим мастером педагогического дела означает иметь исходную педагогическую позицию своей деятельности; владеть методикой, технологией реализации исходной позиции в педагогическом процессе; постоянно искать пути полного, успешного, глубинного, точного, а порой и изящного решения проблем обучения и воспитания, организации жизни детей, проблем работы с родителями и общественностью [9].

Мастер педагогического труда – человек широкого кругозора, отзывчивый, доброжелательный, принципиальный. Он охотно использует новейшие формы и способы учебно-воспитательной работы, легко перестраивается и лишается малопродуктивных форм и методов, а также стремится делиться опытом со

всеми желающими. Согласно основным характеристикам общественного идеала учителя, перед современным высшим педагогическим образованием возникают широкомасштабные задачи. Они заключаются в формировании всесторонне развитой личности, способной включиться в процесс общественных и профессиональных преобразований [10].

«Учитель сегодня, – отмечается в Концепции национального воспитания, – должен быть профессионалом, способным к вариативности педагогического воздействия, прогнозирования возможных результатов, владеть приемами анализа и самоконтроля, уметь педагогически осмыслить новые социально-экономические условия воспитания, реалии рыночных взаимоотношений, оценить новые тенденции с позиций педагогической деятельности, чтобы не дать ни политике, ни рынку возвыситься над педагогикой» [11].

Требования к учителю со стороны государства и общества заключаются также в том, чтобы педагог своей творческой деятельностью в процессе учебно-воспитательной работы умел проектировать развитие личности, четко представлял, каким должен стать его воспитанник как гражданин. Достигая главной цели национального воспитания – формирования сознательного гражданина: патриота, – учитель должен создавать условия для всестороннего и гармоничного развития личности, заложить основы гражданской сознательности, активности и ответственности [11]. Ведущее место в этом процессе занимает формирование гражданской ответственности, которая предусматривает добровольный выбор личностью поведения, соответствующего таким важным категориям, как обязанность, инициативность, дисциплинированность, самостоятельность, требовательность, принципиальность [13]. Ученики ценят такие качества педагога, как глубокие профессиональные знания, общая эрудиция, логика мышления, критический подход к решению проблем, убежденность, собственная точка зрения, принципиальность, четкая гражданская позиция, умение общаться, чувство юмора.

Идеальным можно считать достижение учителем личностного (духовного) уровня общенности.

Этот уровень свидетельствует о высокой культуре взаимодействия педагога и ученика,

присущей педагогам, для которых их профессия является призванием.

Нередко такие учителя формируют у школьника представление об идеальном человеке и выступают своеобразным моральным эталоном, по которому ребенок или подросток определяет собственные добродетели и достоинства других людей.

Педагог выступает носителем знания, которое он должен сделать достоянием воспитанников. Знание является содержанием педагогического воздействия. Поэтому родители желают, чтобы учитель передал воспитанникам как можно большую сумму знаний.

Педагог должен в совершенстве владеть своим предметом, быть эрудированным, постоянно работать над собственным самосовершенствованием. Идеальный учитель, по мнению родителей, должен осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику.

Библиографический список:

1. Ильенков Э. В. Философия и культура. – М., 1991.
2. Гуманизация учебно-воспитательного процесса : сборник научных трудов / под общ. ред. проф. В. И. Сипченка. – Славянск : Издательский центр СДПУ, 2007. – 182 с.
3. Сысоева С. А. Основы педагогического творчества учителя : учебное пособие / С. А. Сысоева. – М. : ИСДОУ, 1994. – 112 с.
4. Семен Устинович Гончаренко : биобиблиогр. показ / АПН Украины, ГНПБ Украины им. В. А. Сухомлинского [сост.: Н. А. Стельмах, Л. Н. Айвазова; науч. ред. Л. Н. Залиток; библиогр. ред. Л. А. Пономаренко]. – М. : Нилан ЛТД, 2013. – 195, [4] с. – (Сер. «Академики АПН Украины»; вып. 21). – В честь памяти Семена Устимовича Гончаренко (<http://www.dnpb.gov.ua/datas/upload/Goncharenko.pdf>).
5. Диалог культур и духовное развитие человека : материалы Всеукраинской научно-практической конференции. – М., 1995.
6. Бычко А. К., Бычко И. В. Феномен украинской интеллигенции. – Дрогобыч, 1997.
7. Губерский Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Идеология. Личность: Методолого-мировоззренческий анализ. – М., 2002.
8. Зязюн И. А. Педагогика добра: идеалы и реалии. – К., 2000.

9. Амонашвили Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа). – Донецк : Ноулидж, 2010.

10. Квиека М. Глобализация и высшее образование / М. Квиек // Высшее школа. – 2001. – № 4/5. – С. 107–118.

11. Поликультурное образование в контексте общекультурного развития личности педагога : монография / Л. А. Хомич, Л. Ю. Султанова, Т. А. Мошенник. – Кировоград : Имекс-ЛТД, 2014.

12. Ильясов Д. Ф. Педагогическое исследование : учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации пед. кадров / Д. Ф. Ильясов. – Челябинск : [б. и.], 2007.

13. Мицишин И. Национальная идея и реформирования образования в Украине / И. Мицишин // Вестник Львовского национального университета. – 2008. – Вып. 23. – С. 3–9.

References:

1. Pyenkov E. V. *Philosophy and Culture* [Filosofija i kultura]. M., 1991.
2. *Humanization of the educational process : collection of scientific works* / Under total. Ed. prof. V. I. Sipchenka [Gumanizacija uchebno-vospitatel'nogo processa : sbornik nauchnyh trudov / pod obshh. red. prof. V. I. Sipchenka]. Slavyansk : SDPU Publishing Center, 2007, pp. 182–212.
3. Sysoeva S. A. *The Basics of pedagogical creativity of teachers : textbook* [Osnovy pedagogicheskogo tvorchestva uchitelja : uchebnoe posobie]. M. : ISDM, 1994. 112 p.
4. Goncharenko S. U. : *bibliography* / Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine State Scientific and Pedagogical Library of V. A. Sukhomlinsky. M. : Nilan LTD, 2013. 195, [4] p. (Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. N 21). In honor of the memory of S. U. Goncharenko (<http://www.dnpb.gov.ua/datas/files/Goncharenko.pdf>).
5. *The dialogue of cultures and spiritual development of the person* (materials Ukrainian Research: Practical Conference) [Dialog kul'tur i duhovnoe razvitie cheloveka (materialy vseukra-inskoy nauchno-prakticheskoy konferencii)]. M., 1995.
6. Bychko A. K.; Bychkov I. V. The phenomenon of the Ukrainian intellectuals [Fenomen ukraïnskoj intelligencii]. Drohobych, 1997.
7. Guberskiy L., Andrushchenko V., Mihalchenko M. Culture. *Ideology. Personality : me-*

thod-logical: philosophical analysis [Kul'tura. Ideologija. Lichnost': Metodologo-mirovozzrencheskij analiz]. M., 2002.

8. Zyazyun I. A. *Pedagogy good: ideals and realities* [Pedagogika dobra: idealy i realii]. K., 2000.

9. Amonashvili S. A. *How to love children* (the experience of self-examination) [Kak ljubit' detej (opyt samoanaliza)]. Donetsk : Knowledge, 2010.

10. Kvieka M. "Globalization and Higher Education" ["Globalizacija i vysshee obrazovanie"] / M. Kviek // Higher school, 2001, N 4/5, pp. 107–118.

11. Multicultural education in the context of the general cultural development of the individual teacher : *monography* [Polikul'turnaja obrazovanie

v kontekste obshhekul'turnogo razvitija lichnosti pedagoga : monografija] / L. A. Khomich, L. Y. Sultanova, T. A. Rascal. Kirovograd : Index LTD, 2014.

12. Iljasov D. F. *Pedagogical research : manual for listeners of advanced training course* [Pedagogicheskoe issledovanie : uchebnoe posobie dlja slushatelej kursov povyshenija kvalifikacii ped. kadrov]. Chelyabinsk, 2007.

13. Mitsishin I. "National idea and reforming education in Ukraine" // Herald of Lviv National University ["Nacional'naja ideja i reformirovanija obrazovanija v Ukraine" // Vestnik L'vovskogo nacional'nogo universiteta], 2008, pp. 3–9. (Series: Education).

УДК 378.091.398

Сетевые педагогические сообщества как платформа неформального образования педагогов

А. Е. Котлярова

The network pedagogical communities as a platform of informal education of teachers

A. E. Kotlyarova

Аннотация. В статье раскрывается потенциал сетевого профессионального педагогического сообщества как инструмента создания условий для поддержки непрерывного образования и личностного развития педагога. Непрерывное образование осуществляется в данном случае посредством неформального повышения квалификации в форме активного участия педагогического работника в деятельности сетевых профессиональных сообществ.

Описаны мотивы, определяющие степень вовлеченности педагога в сетевое сотрудничество. Стержнем деятельности сетевого сообщества являются образовательные события. Образовательные дистанционные программы, предлагаемые в профессиональном сообществе, решают задачи развития профессиональных компетентностей педагога.

Сетевое взаимодействие работников образования позволяет обеспечивать не только профессиональные социальные связи, но и квалифицированно поддерживать систему педагогического наставничества, дистанционное консультирование как форму неформального повышения квалификации, самообучение и взаимообучение педагогов.

Abstract. In the article reveals the capacity of network professional pedagogical community as instrument of creation of conditions for support the continuous education and personal development of the teacher. The continuous education is carried out in this case by means of an informal professional development in the form of active participation the pedagogical worker in activity of network professional communities. The motives which are defining degree of an involvement of the teacher into network cooperation are described. The edu-

cational events are the core of activity of network community. The educational remote programs which are offered in the professional community solve many problems of development of teacher professional competences. The network interaction of educators allows to provide not only a professional social communication, but also competently to support the system of pedagogical mentoring, the remote consultation as a form of informal advanced training, self-training and mutually training of teachers.

Ключевые слова: система повышения квалификации, неформальное повышение квалификации, непрерывное образование, образовательные программы, сетевое взаимодействие, сетевое сообщество.

Keywords: advanced training system, informal advanced training, continuous education, educational programs, the network interaction, the network community.

В современных условиях развития системы дополнительного профессионального образования становится актуальным участие педагогов в деятельности сетевых методических объединений с целью повышения своего профессионального уровня. Реализация междисциплинарных программ формирования универсальных учебных действий и ИКТ-компетентности обучающихся в условиях медиаобразования требует от педагогов проявления необходимых профессиональных компетенций, в том числе ИКТ-компетентности педагога, одним из аспектов которой является коммуникативная компетентность. Федеральной целевой программой развития образования на 2016–2020 годы определена реализация мероприятий, направленных

на обеспечение внедрения федеральных государственных стандартов общего образования, в том числе и через распространение инновационного опыта посредством стимулирования создания инновационных методических сетей и поддержки сетевых методических объединений [1].

Растет количество вновь создаваемых в учреждениях дополнительного профессионального образования образовательных порталов, интегрирующих формальное, неформальное и информальное педагогическое образование, поддерживающих интерактивное взаимодействие слушателей курсов повышения квалификации в межкурсовой период в сетевых сообществах.

Под сетевым сообществом И. Э. Широкова понимает формальную или неформальную группу профессионалов, объединившихся для совместной деятельности, направленной на личностный профессиональный рост и совершенствование образовательного процесса [2].

Е. Д. Патаракин определяет сетевое педагогическое сообщество как группу педагогов, поддерживающих общение и ведущих совместную деятельность средствами информационно-коммуникационных технологий [3]. В ходе семинара «Научно-методическое и информационно-аналитическое обеспечение управления качеством образования на региональном и муниципальном уровне: опыт, проблемы, перспективы», проведенного в Государственном бюджетном учреждении дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – ГБУ ДПО ЧИППКРО) в 2015 году, участниками фокус-группы было уточнено понятие «сетевое методическое объединение».

Под сетевым методическим объединением подразумевается добровольное объединение педагогов, деятельность которых направлена на внедрение нового содержания и технологий общего образования в конкретных предметных областях, а также на эффективное сопровождение реализации профессионального стандарта педагога. Инновационная деятельность сетевых методических объединений решает не только задачи внедрения современных образовательных технологий, но и неформального повышения квалификации работников образования.

Массовое профессиональное саморазвитие педагогов реализуется также посредством участия их в профессиональных педагогических сообществах, созданных на образовательных порталах, сайтах и в некоторых социальных сетях (таких, как Google+).

Такое неформальное профессиональное развитие осуществляется на основе интерактивного взаимодействия педагогов в сети Интернет с целью информационного обмена, совместного использования методических ресурсов и сотрудничества при решении возникающих профессиональных проблем. Сетевые сообщества наряду с социальными сетями работников образования предоставляют педагогам возможность для профессионального развития через неформальное общение с другими педагогами и интерактивную среду для коллективной деятельности.

Принципами работы профессиональных сетевых сообществ являются:

- взаимосвязь научных теоретических положений и педагогической практики;
- инновационный характер деятельности;
- наличие системы поддержки молодых педагогов;
- добровольность участия в работе сообщества;
- нацеленность участников сообщества на продуктивную деятельность;
- личная мотивация участников сообщества.

Задачами педагогических профессиональных сообществ являются:

- совершенствование системы методического обеспечения образования за счет внедрения современных образовательных технологий и инновационных методов обучения;
- обеспечение открытого обсуждения актуальных вопросов образования;
- совершенствование профессионального мастерства педагогов;
- организация совместной деятельности педагогов в единой образовательной информационной среде.

Зачастую педагоги обращаются к веб-страницам практико-ориентированных педагогических сообществ в поисках образовательных ресурсов при подготовке учебного занятия. В Рунете располагается большое количество сайтов и порталов образовательного характера, содержащих презентации и конспекты учебных

и внеурочных занятий, дидактические материалы, статьи по вопросам обучения и воспитания.

Сетевые сообщества предоставляют педагогам не только базы методических разработок уроков и занятий внеурочной деятельностью в режиме открытого доступа, но и площадки для публикации собственных методических и дидактических материалов. Далеко не все эти материалы имеют методическую ценность и прошли рецензирование либо экспертизу у специалистов. В ряде случаев размещенные разработки требуют критического отношения к содержащейся в них информации, так как методическая грамотность и достоверность информации зависит от квалификации публикатора. Ответственность за соблюдение авторских прав также лежит на педагогах, размещающих образовательные ресурсы на открытых площадках. Такие педагогические материалы требуют тщательного профессионального анализа методической корректности информации.

Важным фактором работы сетевых педагогических сообществ является в этом случае социальное партнерство с общественными организациями.

Примером сообщества, реализующего такое партнерство, является Образовательная Галактика Intel®. Материалы, размещенные в данном сетевом сообществе, посвящены внедрению инновационных педагогических идей в образовательный процесс и их общественно-профессиональной экспертизе. Обсуждение публикуемых материалов инициируют сотрудники ведущих педагогических институтов и учреждений повышения квалификации работников образования.

Участники сетевого педагогического сообщества, как правило, осуществляют деятельность в следующих направлениях:

- методическая – инициация обсуждения проблемных педагогических вопросов, создание методических и дидактических материалов;
- проектировочная – разработка мастер-классов, тренингов, дистанционных курсов для участников сообщества, создание и реализация сетевых проектов для учащихся;
- образовательная – самообразование в процессе участия в дистанционных тренингах либо мастер-классах.

Привлечение педагогов к работе в профессиональных педагогических сетевых сообщест-

вах позволяет обеспечить непрерывность профессионального развития работников образования путем получения ими как неформального, так и формального образования. Неформальная модель образования в сетевых сообществах осуществляется в форме организации информационного обмена: научно-практических онлайн-семинаров и видеоконференций, вебинаров по актуальным проблемам образования, и дополняется формальным образованием посредством реализации образовательных программ дистанционных курсов повышения квалификации. Слушатели открытых курсов в сетевых профессиональных сообществах имеют возможность подобрать образовательную программу, соответствующую индивидуальным потребностям и бюджетным возможностям. Данные формы позволяют восполнить профессиональные дефициты педагога, обеспечить применение освоенного теоретического материала в педагогической практике.

Сетевые педагогические сообщества становятся площадкой для реализации инновационных проектов, осуществляемых совместно с сотрудниками учреждений дополнительного профессионального образования. Возможны как индивидуальные, так и групповые организационные формы работы педагогов в сообществах: участие в обсуждении актуальных проблем на форуме сообщества, проведение мастер-классов и педагогических мастерских и участие в них, работа творческих коллективов и экспертных групп. Опыт инновационной работы распространяется путем издания сборников научно-практических материалов.

Участие педагогов в работе сетевых сообществ – прежде всего путь к профессиональному росту, повышение уровня профессиональной компетенции. Это означает не только изучение инновационного опыта коллег, приобретение педагогом неформального дистанционного образования, но и обучение через совместную деятельность членов сообщества, распространение собственного опыта образовательной деятельности путем участия в профессиональных сетевых конкурсах регионального и федерального уровня. Сетевое педагогическое сообщество становится трибуной для распространения опыта внедрения успешных педагогических практик. В порядке неформального самообразования педагоги имеют возможность по-

лучения квалифицированных консультаций экспертов, интерактивного удаленного взаимодействия с коллегами в ходе обсуждения профессиональных вопросов в блогах, на форумах сообществ.

Данное обстоятельство важно в первую очередь молодым педагогам для выхода из профессиональных затруднений. Однако недостаточный уровень информационно-коммуникационной компетентности педагогов в части овладения современным программным обеспечением и способами быстрого поиска и переработки информации затрудняет активное использование данных платформ.

Таким образом, возникает необходимость освоения педагогами новых форм общения и совместной деятельности, обучения педагогов формам представления успешных педагогических практик в сети Интернет. Решение данной задачи мы видим в организации педагогами дополнительного профессионального образования сетевого командного взаимодействия педагогов в ходе реализации сетевых проектов в сетевых профессиональных сообществах и методических объединениях, что повлечет за собой и продуктивное сотворчество с сообществом учащихся, внедрение информационных технологий в образовательную деятельность.

Под сетевым взаимодействием И. Э. Широкова подразумевает способ деятельности, основанный на совместном взаимовыгодном использовании информационных, методических и иных ресурсов для решения конкретных задач педагогической практики [2]. Е. В. Василевская определяет сетевое взаимодействие как систему связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; способ деятельности по совместному использованию ресурсов [4].

Система повышения квалификации обеспечит непрерывное образование педагогов при условии включения сотрудников учреждения в интерактивное педагогическое взаимодействие со слушателями курсов и в межкурсовой период. Считаем актуальным вопрос формирования мотивационной готовности педагогов к получению неформального педагогического самообразования. Т. Л. Дубровина выделяет в числе внешних условий неформального педагогиче-

ского образования осмысление, понимание и признание преподавателями государственных и общественных требований к профессиональной компетентности, в том числе педагогической, в современных условиях; готовность преподавателей к неформальному педагогическому образованию в основе повышения квалификации как производственной необходимости; способность преподавателей к самодиагностике педагогической компетентности.

К внутренним условиям неформального педагогического образования Т. Л. Дубровина относит осознание как необходимости непрерывного образования с целью постоянного пополнения знаний, умений, опыта практической деятельности для совершенствования педагогической компетентности; коррекцию целей повышения квалификации в аспекте развития самостоятельности при получении неформального образования и при решении профессионально-педагогических проблем [5].

Возможность планируемого добровольного получения неформального образования иницирует как готовность педагога к непрерывному образованию, так и формирование личной мотивации педагога на самообразование и, как следствие, профессиональные личные достижения.

Социальную мотивацию получения педагогического дополнительного образования определяет цель личностного профессионального развития. Г. П. Щедровицкий определяет профессиональное развитие как процесс направленных закономерных личностных и деятельностных изменений, проявляющихся в способности профессионала изменять собственную деятельность за счет смены средств деятельности [6].

Активное участие в работе сетевого профессионального сообщества, развитие взаимосвязей с членами сообщества в процессе совместной деятельности постепенно изменяет мотивационную сферу личности педагога.

Акцент смещается в сторону проявления познавательных мотивов, мотивов достижения высоких результатов и самоактуализации. Результатом становится проявление педагогами социальной активности при разрешении проблемной ситуации осознаваемой актуальной некомпетентности, при самореализации педагога в образовательной деятельности.

Участие сотрудников системы повышения квалификации (преподавателей и экспертов) в работе сетевых сообществ мотивирует педагогических работников к дальнейшему сотрудничеству с учреждением дополнительного профессионального образования.

Удаленное взаимодействие в сети Интернет обеспечивает в современных реалиях осознанный выбор педагогом учреждения дополнительного профессионального образования, в котором можно освоить образовательные программы повышения квалификации, отвечающие актуальным личным потребностям в восполнении профессиональных дефицитов.

Педагог дополнительного профессионального образования в данном случае выступает в роли фасилитатора непрерывного самообразования, координатора сетевого взаимодействия, модератора неформального общения педагогов в сети, сетевого консультанта, осуществляющего квалифицированную дистанционную информационную и методическую деятельность поддержку слушателей в межкурсовой период. Сетевые педагогические сообщества становятся, таким образом, интерактивными методическими кабинетами при условии, что преподавателями дополнительного профессионального образования в виртуальных методических кабинетах размещаются материалы не только с учетом потребностей педагогов в практико-ориентированных материалах, но и с целью формирования профессиональных педагогических компетенций у слушателей. Следовательно, дистанционное сопровождение повышения уровня профессиональных педагогических компетенций путем сетевого консультирования также можно считать формой неформального повышения квалификации.

Организуя научно-методическое сопровождение слушателей в межкурсовой период в сетевом сообществе, преподаватель предлагает педагогам как самостоятельную деятельность по приобретению опыта работы с информацией (например, участие в веб-квестах, интернет-конференциях, освещающих вопросы использования информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности), так и деятельность творческую, направленную на решение практических проблем с выходом на создание методического продукта.

Сетевое взаимодействие участников педагогического сообщества инициирует прежде всего некое образовательное сетевое событие. Организаторы сетевых мероприятий нередко отмечают небольшое количество участников. Причиной тому являются не только перегруженность педагогов отчетной документацией, дефицит времени, но и недостаточное информирование о проводимых мероприятиях и низкая мотивация педагогов к повышению квалификации. Совместными сетевыми мероприятиями, стимулирующими мотивацию к профессиональному развитию, являются вебинары с получением сертификатов о подтверждении повышения квалификации, сетевые проекты.

Генератором идей, проектирующим такое событие, может стать как преподаватель, так и выпускник курсов повышения квалификации, ставший тьютором для своих коллег. Инициатор сетевого события, как правило, убедительно формулирует актуальность проблематики мероприятия. Кроме этого, чрезвычайно важна эмоциональная творческая атмосфера при создании личностной вовлеченности участников в групповую деятельность, например, в коллективную работу над совместным сетевым документом. Продуктом совместной деятельности можно считать не только конкретные методические разработки, но и обмен идеями в результате плодотворного интеллектуального общения. Неформальные лидеры модерировать обсуждение актуальных вопросов на форуме педагогического сообщества, комментарии в блогах, создаваемых участниками. Таким образом, стимулируется неформальное общение педагогов в сети. Координаторы сетевых событий также организуют по итогам состоявшегося мероприятия рефлексии для диагностики полученных педагогами профессиональных приращений. Наиболее активные участники сетевых мероприятий также могут быть поощрены бонусом (например, выдачей сертификата участника, повышением балльного рейтинга активного члена сообщества).

В проведенном зарубежном исследовании «NMC Horizon: высшее образование – 2015» эксперты отмечают конкуренцию формальной и неформальной модели образования. Вместе с тем вопрос признания результатов неформального обучения остается открытым, так как процедура периодической аттестации педагога оп-

ределяет необходимость документального признания совершенствования профессиональных компетентностей учителя [7].

«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», разработанные и утвержденные в ГБУ ДПО ЧИППКРО, определяют правовое основание для включения неформальных форм в существующую систему формального повышения квалификации [8].

Слушатель получает возможность планирования времени и темпа освоения образовательных программ курсов повышения квалификации, модульных курсов, места получения образования, в том числе в территориально удаленных учреждениях дополнительного профессионального образования. Основанием для получения педагогом сертификата о повышении квалификации по накопительной системе может служить регулярное подведение итогов работы сетевого профессионального педагогического сообщества с определением значимых личных профессиональных достижений в форме представленных активными участниками сетевых образовательных событий методических материалов.

Таким образом, переход на накопительную систему в повышении квалификации позволяет практически реализовать неформальное образование путем проектирования для слушателей системы повышения квалификации индивидуальных образовательных маршрутов с применением современных образовательных технологий преподавания в сетевых педагогических сообществах.

Библиографический список:

1. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы : постановление Правительства Российской Федерации от 23.05.2015 № 497 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188/ (дата обращения: 12.11.2015).

2. Широкова И. Э. Сетевое взаимодействие педагогов Иркутской области в системе повышения квалификации в межкурсовой период / И. Э. Широкова // Научное обеспечение систе-

мы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 1 (10). – С. 94–97.

3. Патаракин Е. Д. Сетевые сообщества и обучение / Е. Д. Патаракин. – М. : ПЕРСЭ, 2006. – 112 с.

4. Василевская Е. В. Взаимодействие в условиях сетевой организации муниципальной методической службы / Е. В. Василевская // Взаимодействие органов управления образованием и методических служб : сб. науч.-метод. материалов / сост. Л. И. Филатова ; науч. ред. Э. М. Никитин. – М. : АПК и ППРО, 2005. – 152 с.

5. Дубровина Т. Л. Возможности неформального педагогического образования в основе повышения квалификации преподавателей профессионального цикла СПО / Т. Л. Дубровина // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 5 (42). – С. 114–121.

6. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования: статьи и лекции / П. Г. Щедровицкий. – М. : Эксперимент, 1993. – 154 с.

7. Johnson L., Adams Becker S., Estrada V., Freeman A. Отчет NMC Horizon: высшее образование – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-he-RU.pdf> (дата обращения: 12.11.2015).

8. Кисляков А. В. Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов / А. В. Кисляков, А. В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 1 (18). – С. 82–92.

References:

1. About the Federal target program of a development of education for 2016–2020 : the resolution of the Government of the Russian Federation 23.05.2015 [O Federal'noy tselevoy programme razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody : postanovlenie Pravitel'stva RF ot 23.05.2015 N 497], http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180188.

2. Shirokova I. E. “Network interaction of teachers of the Irkutsk region in the system of professional development during the intercourse period” // *Scientific Support of a system of Advanced Training* [“Setevoye vzaimodeystviye pedagogov Irkutskoy oblasti v sisteme povysheniya kvalifikatsii v mezchkursovoy period” // Nauchnoe obespe-

chenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov], 2012, N 1 (10), pp. 94–97.

3. Patarakin E. D. *Network communities and tutoring* [Setevyye soobshchestva i obucheniye]. M. : Per Se, 2006. 112 p.

4. Vasilevskaya E. V. *The interaction in the conditions of the network organization of municipal methodical service* [Vzaimodeystviye v usloviyakh setevoy organizatsii munitsipal'noy metodicheskoy sluzhby] // Interaction of governing bodies of education and methodical services : scientific-method. materials / comp. L. I. Filatova; scientific edition E. M. Nikitin. M. : Academies of Advanced Training and Professional Retraining of Educators, 2005. 152 p.

5. Dubrovina T. L. “Possibilities of informal pedagogical education at the heart of the professional development of teachers in the professional cycle APE (Average Professional Education)” // *The World of science, culture, education* [“Vozmozhnosti neformal'nogo pedagogicheskogo ob-

razovaniya v osnove povysheniya kvalifikatsii predavateley professional'nogo tsikla SPO” // *Mir obrazovaniya, kul'tury i nauki*], 2013, N 5 (42), pp. 114–121.

6. Schedrovitsky P. G. *Sketches about philosophy of education* [Ocherki po filosofii obrazovaniya: stat'i i lektzii]. M. : Eksperiment, 1993. 154 p.

7. Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A. Report of NMC Horizon: the higher education [Vysshee obrazovanie], <http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-he-RU.pdf>.

8. Kislyakov A. V., Scherbakov A. V. “Informal Teachers' Advanced Training by means of innovative Products designing” // *Scientific Support of a system of Advanced Training* [“Neformal'noe povyshenie kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov posredstvom proektirovaniya innovatsionnykh produktov” // *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov*], 2014, N 1 (18), pp. 82–92.

УДК 371.3+378.091.398

Отражение элементов лего-педагогике в содержании курсов повышения квалификации учителей

Е. Л. Тележинская

Lego-pedagogies elements in the content of teachers' advanced training courses

E. L. Telezhinskaya

Аннотация. Слушатели курсов повышения квалификации являются полноправными участниками образовательных отношений в современной образовательной организации наряду с детьми и их законными представителями. На законодательном уровне обозначены права и обязанности каждой из сторон этих отношений. Зона пересечения интересов взрослых становятся дети разных возрастных групп. Преподавателям курсовой подготовки учителей необходимо показывать методы и приемы, которые используются в образовательной деятельности в рамках внедрения федеральных государственных образовательных стандартов, которые могут использовать педагоги как пример современных средств обучения и воспитания, применяемые в образовательной деятельности. Преподавателям институтов повышения квалификации учителей необходимо показывать взаимосвязь предметных навыков и умений с последующим переносом этих знаний не только на современный урок, но и в мир взаимоотношений «родитель – ребенок». Лего-педагогика как феномен образования все чаще применяется как инструмент современного урока. В российской школе конструктор не просто «игрушка», а элемент урока. Слушатели курсов повышения квалификации являются трансляторами современных педагогических идей.

Abstract. Listeners of advanced training course are full participants of the educational relations in the modern educational organization along with children and their lawful representatives. At the legislative level the rights and duties of each of the parties of these relations are designated. Children of different age groups become interests crossing

zone of adults. Teachers of course training need to show methods and receptions which are used in educational activity within adoption of the Russian Federal State Educational Standard which teachers can use as the example of modern tutorials and education applied in educational activity. Teachers of institutes of teachers advance training need to show interrelation of subject skills and abilities with the subsequent transfer of this know-ledge not only on a modern lesson, but also to the world of relationship “the parent – the child”. Lego-pedagogies as a phenomenon of education is even more often applied as the tool of a modern lesson. At the Russian school the lego digital designer not just “toy”, but a lesson element. Listeners of advanced training course are translators of modern pedagogical ideas.

Ключевые слова: методы и приемы курсовой подготовки слушателей, принципы организации самообразования взрослых, лего-инструменты, лего-педагогика.

Keywords: methods and receptions of training course of listeners, principles of the organization of adults' self-education, Lego-tools, Lego-pedagogic.

Реальная жизнь предъявляет сегодня человеку жесткие требования – высокое качество образования, коммуникабельность, целеустремленность, креативность, а самое главное – умение ориентироваться в большом потоке информации и умение адаптироваться в современном обществе. Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательных программ современного педагога основывается на развитии личности в реальной и виртуальной среде, основываясь на психоди-

дактических, поликультурных закономерностях поведения в социальной среде.

В рамках курсовой подготовки у слушателей Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО) часто возникают вопросы о роли родителей в образовательной деятельности. Что происходит с ребенком дома? Как может современный родитель помочь своему ребенку в преодолении возникших препятствий? Как рассказать современным родителям, что такое ФГОС? Являясь участником образовательных отношений, современный родитель может помочь образовательной деятельности педагога только тогда, когда он поймет основные психофизические особенности своего ребенка, ознакомится с требованиями ФГОС. От рождения детям присуще стремление исследовать окружающий их мир. Направить интерес ребенка в нужное русло, научить его мыслить свободно, творчески, привить навык групповой деятельности – вот задачи, которые может решить педагог и родитель, располагая нужными знаниями и необходимым инструментарием. Известно, что дети лучше всего учатся в игре. В процессе игры создаются условия, позволяющие ребенку самостоятельно строить систему взаимоотношений со сверстниками и с взрослыми.

Существуют различные технологии работы с родительской общественностью, и в рамках работы со слушателями на курсах повышения квалификации необходимо показывать методы и приемы, которые могут помочь учителям при работе с родителями. Например, уникальная особенность образовательных решений Лего в том, что эта «игрушка» сопровождает ребенка на всем пути его взросления от детского сада к школе, а затем и в вуз. К любому знанию и учебной задаче можно подобрать соответствующую игру. На занятиях по математике ученики 1–2 классов смогут, например, сконструировать дом заданной длины, высоты, объема, площади используя определенное количество кубиков. Можно заменить задачу про семью из трех медведей конструированием и объяснением темы состав числа: первый медведь съедает в день три килограмма меда – это три красных кубика Лего, медведица – два килограмма (два

красных кубика Лего), а медвежонок съедает один килограмм (один красный кубик Лего). У учеников есть огромная бочка меда, и им нужно понять, на сколько дней семье трех медведей хватит такого запаса. Эту задачку можно решить, раскладывая кирпичики Лего: тебе – три, тебе – два, тебе – один. На уроках иностранного языка ученики основной школы могут изучать лексику, выстраивая диалоги между различными персонажами из наборов Лего, тем самым не только повторяя пройденный материал, но и пополняя свой словарный запас новыми словами, необходимыми для построения повествования или диалога.

В профессиональном стандарте воспитательная деятельность педагога рассматривается через реализацию современных, в том числе интерактивных форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности. Современный педагог должен уметь находить ценностный аспект учебного занятия, который мог бы обеспечить его понимание обучающимися. Развивающая деятельность учителя должна быть направлена на формирование и реализацию программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального культурного поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, должна быть направлена на формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения [1].

Сегодня, чтобы быть успешным, ребенок, кроме определенной суммы знаний, умений, навыков, должен овладеть умением самостоятельно планировать, анализировать, контролировать свою деятельность, самостоятельно ставить перед собой новые учебные задачи и решать их. Современный родитель, наряду с учителем, может помочь и ребенку самостоятельно справиться с этими комплексными задачами. Для этого необходимо показывать родителям методы и приемы, используемые в педагогической деятельности. Попробуем разобраться на конкретных примерах интерполяции основ современной педагогики, используя игровой инструмент, знакомый родителям и детям – конструкторы Лего. Слушателям курсов повышения квалификации важно понимать, что с родителями первоначально нужно «договориться» о таких понятиях, как «методы» и «приемы» педагогической деятельности.

Метод – последовательность ресурсообеспеченных, целенаправленных, взаимосвязанных совместных действий учителя и обучающихся, направленных на достижение поставленной цели. *Главный критерий оптимальности выбора метода* – его результативность (качественное достижение конечного запланированного результата).

Прием – конкретный способ деятельности по достижению конкретной задачи.

В рамках реализации образовательных программ курсов повышения квалификации преподавателям курсовой подготовки [2] необходимо концентрировать внимание слушателей на необходимости знакомства родителей с целями и задачами внедрения образовательных решений Лего.

Целью является развитие фантазии, мышления и способности детей к моделированию через познавательный интерес к лего-конструированию.

Задачами образовательной деятельности с лего-решениями являются:

- формирование устойчивого интереса к конструктивной деятельности, желание творить, изобретать;
- развитие фантазии, конструктивного воображения и умения творчески использовать приобретенные навыки и создавать привлекательную игровую ситуацию, способствующую возникновению у детей собственных замыслов;
- воспитание дружеских взаимоотношений, развитие самостоятельности при работе со схемами.

Раскроем основные приемы, обеспечивающие получение запланированных результатов и эффективно используемые педагогами в процессе преподавания различных дисциплин (табл. 1). Наряду с элементами заданий на уроке предлагаем показать возможность реализации данных приемов со стороны родителей.

Основным принципом работы с лего-инструментами должна стать возможность «проживания» интересного материала ребенком. Узнавая новое, дети учатся выражать свое отношение к происходящему. Конструируя, они погружаются в организованную взрослыми ситуацию, например, превращаются в космонавтов. В процессе деятельности решаются са-

мые разные задачи: психологические, познавательные, исследовательские. Путешествуя, дети помогают своим друзьям, выручают героев из беды, узнают интересные факты.

Готовясь к путешествию, дети конструируют, учат стихи, работают со схемами. При этом у детей развивается творческое воображение, коммуникативные качества, любознательность.

Главное – нет зрителей, здесь есть только участники, причем все участвуют с большим желанием. Родители должны понимать, что знания, получаемые детьми, являются актуальными, необходимыми.

А осмысленный, интересный материал усваивается легко и навсегда. Игры-путешествия способствуют не только развитию кругозора, но и формированию навыков общения.

При организации образовательной деятельности целесообразно опираться на следующие принципы:

- *принцип систематичности и последовательности* отражается в развитии детей в логике «от простого к сложному», «от близкого к далекому», «от хорошо известного к малоизвестному и незнакомому»;
- *принцип активности и сознательности* требует активизации деятельности детей, развития их самостоятельности в процессе овладения всеми компонентами содержания обучения и воспитания;
- *принцип индивидуального подхода* в сочетании с *принципом коллективной организации детской деятельности* активизирует коммуникативные качества ребенка;
- *принцип эстетического ориентира* направлен на общечеловеческие ценности, воспитание человека думающего, чувствующего, создающего;
- *принцип естественной радости* отражает радость эстетического восприятия, эмоциональной открытости.

Интересными фактами о лего-конструкторе (табл. 2) на курсах повышения квалификации можно заинтересовать слушателей, с учетом того, что в дальнейшем они сами станут трансляторами этих знаний для родителей. Данные факты так же легко можно применять в образовательной деятельности, применяя их как инструмент для дополнительного исследования в различных предметных областях [3].

Таблица 1

Эффективные приемы организации образовательной деятельности

	Прием	Советы родителям
<p>Приемы работы с текстовыми источниками информации</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Комментированное чтение. – Пересказ, рассказ по опоре. – Выбор фактов, подтверждающих идею; объяснение явления, процесса. – Описание понятий и явлений по литературным текстам. – Поиск ответов на поставленные вопросы. – Составление опорных схем (конспектов, «шпаргалок»). – Составление вопроса к тексту. – Конспектирование, «сжатие» текста. – Составление плана текста. – Составление карт (схем) по тексту. – Составление эмблем, объектов, территорий, понятий. – Дополнение пропущенных слов в тексте, исправление ошибок. – Исправление ошибок в тексте. – Смысловой выбор. – Составление «визитных карточек». – Составление сценария учебного фильма. – Подборка афоризмов, пословиц, поговорок, загадок о явлении, процессе 	<p>Основной проблемой современных школьников является их нежелание читать. Необходимо попросите ребенка прочитать вслух параграф учебника (окружающий мир, география, история и т. д.), а потом собрать макет прочитанного из лего-деталей. Если ребенок не любит читать или не понимает, о чем он читает, необходимо подключить его воображение: попросите его собрать макет события, описанного автором параграфа, пока вы его будете читать вместе.</p> <p>Еще один прием, который может использовать родитель для активации положительной динамики освоения материала, – «найди ошибку»: родителю необходимо доверить ребенку самостоятельно прочитать параграф теоретического материала учебника и создать «макет-загадку», которую в дальнейшем ребенок озвучит, а родитель должен «отгадать», о чем шла речь в параграфе и «пересказать», показывая на личном примере, что сам родитель всегда готов изучать новое. При этом создается ситуация успеха у ребенка, которая будет выражена в роли «учителя для своего родителя»</p>
<p>Приемы работы с картографическими материалами</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Чтение карты. – Картографическое (топографическое) лото. – Наложение карт. – Сравнение карт; карт и космических снимков; карт и фотографий территорий. – Выявление взаимосвязей. – Путешествия по карте. – Составление картосхем. – Составление характеристик объектов, территорий по картам. – Разработка маршрутов. – Разработка тематических карт с новым содержанием. – Составление пазлов. – Составление профилей. – Работа с контурными картами 	<p>В помощь родителям компанией Лего выпущен конструктор Green City for MINDSTORMS, который ориентирован на ключевые области науки, технологии, инженерии, математики и правописания. Родитель совместно с ребенком может организовать домашний проект по строительству и демонстрации роботов, которые могут быть разработаны и протестированы для выполнения конкретных задач по географии и экологии. Организация домашнего эксперимента по физике на скорость и расстояние под воздействием силы трения – это еще один важный аспект развития познавательной активности ребенка в домашних условиях</p>

Прием		Советы родителям
Приемы работы со статическими иллюстративными материалами	<ul style="list-style-type: none"> – Описание изображения (составление рассказа). – Поиск деталей. – Сравнение изображений. – Сопоставление. – Создание проблемной ситуации. – Составление титров. – Составление макета своего пособия (иллюстрации, фильма и т. п.) – Составление слайд-шоу. – Составление иллюстративных рядов. – Составление тематических рабочих тетрадей 	<p>Предметная область «математика» сегодня вызывает у учеников особое затруднение, т. к. по своим психофизическим особенностям дети сложно воспринимают объекты на плоскости. Предлагаем родителям моделировать из лего различные задачи по математике, алгебре и геометрии. Например, предложите ребенку «метод цепи» собрать колесо:</p>
Приемы работы с динамическими экранными материалами	<ul style="list-style-type: none"> – Получение информации. – Комментирование. – Озвучивание. – Анализ (рецензирование). – Организация практических работ. – Создание мультимедийных произведений, компьютерных программ 	<p>Дополнительный набор «Космические проекты» EV3 идеально подойдет для освоения навыков работы с робототехнической платформой MINDSTORMS® Education EV3. Идеи создания видеобзоров, мультфильмов со специальными миссиями, разработанными специалистами NASA и Роскосмоса могут заинтересовать ребенка и ориентировать на специальности инженерной направленности. Данный конструктор сопровождается комплектом учебных полей и заданий к ним</p>
Игровые приемы	<ul style="list-style-type: none"> – Деловые игры. – Выпуск тематических газет. – Театрализация. – Сочинение сказок, рассказов, дневников путешественников. – КВН. – Викторины и т. п. 	<p>В педагогике лего-технология интересна тем, что, строясь на интегративных принципах, она позволяет обеспечить единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования дошкольников и школьников. Играя в лего, родитель способствует активному развитию творческой деятельности, развитию умственных способностей своего ребенка, которые проявляются в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной. Используя лего-материал, можно решать не только коммуникативные задачи, но и задачи связанные с развитием речи ребенка</p>

Таблица 2

Интересные факты о LEGO Group и примеры использования этих фактов в предметной области «Математика»

1.	Выпущенных кубиков LEGO хватило бы, чтобы каждый человек, живущий на планете, получил по 64 детали	<i>Математика:</i> сколько деталей Лего выпущено компанией Lego Group, если на планете Земля проживает 7,00 млрд человек
2.	Два восьмиконтактных кубика можно объединить 24 различными способами, три кубика – 1060 способами. Из шести кубиков LEGO 2×4 можно собрать 915 миллионов различных комбинаций	<i>Математика:</i> сколько комбинаций объединения у 4 кубиков 2×2 Лего.

3.	Дети всего мира проводят примерно пять миллиардов часов, собирая кубики LEGO, а родители за этим занятием проводят в два раза больше времени, так как собирают его по всем укромным уголкам квартир и домов	<i>Математика:</i> сколько суток составляют пять миллиардов часов
4.	Около 7 коробок LEGO продается каждую секунду. Ежегодное производство кирпичиков LEGO достигает 20 миллиардов в год, т. е. каждую секунду производится около 600 кирпичиков LEGO	<i>Математика:</i> сколько кирпичиков в каждой коробке Лего, если известно, что в 5 коробках их равное количество, а в двух коробках на 126 детали больше. Всего деталей 2016 штук
5.	Из 40 миллиардов поставленных друг на друга кубиков LEGO можно собрать башню, которая дорастет до Луны	<i>Математика:</i> рассчитай среднюю высоту кубика Лего, если известно, что расстояние от Земли до Луны 384 467 км
6.	В мире около 4 миллиардов фигурок LEGO	<i>Математика:</i> какова вероятность покупки мини-фигурки Лего Мистер Голд, если всего выпущено 4 миллиарда фигурок, из которых 5000 приходится на Мистер Голд
7.	Построенная из LEGO 545-метровая железная дорога с тремя локомотивами занесена в Книгу Рекордов Гиннеса как самая большая	<i>Математика:</i> сколько вагонов в трех составах лего-локомотива, если известно, что длины всех составов отличаются на 100 метров, а длина одного вагона 15 сантиметров
8.	При производстве элементов LEGO пластик нагревается до 232 градусов Цельсия и напоминает по консистенции обычное тесто	<i>Математика:</i> переведите температуру превращения пластика по консистенции в обычное тесто из шкалы Цельсия в шкалу Фаренгейта
9.	LEGO Group является крупнейшим в мире производителем шин для игрушек, производя 300 миллионов шин ежегодно	<i>Математика:</i> сколько четырехколесных машин можно собрать на базе 300 миллионов шин? А сколько грузовиков?
10.	Всего насчитывается 3900 элементов LEGO и 58 цветов	<i>Математика:</i> сколько деталей Лего будет у тебя дома, если все элементы из неповторяющихся цветов ты соберешь.
11.	В состав пластмассы, из которой изготовлены детали LEGO, включен бария сульфат. Эта абсолютно безопасная для организма соль прекрасно видна на рентгеновских снимках. Так что, если ребенок случайно проглотил одну из деталей конструктора, обнаружить ее довольно легко	<i>Математика:</i> химическая формула сульфата бария – BaSO_4 , какова молекулярная масса данного вещества (8 класс, химия, математика)
12.	Самые добросовестные работники, отдавшие компании LEGO двадцать пять лет своей жизни, в конце 1970-х годов получили в подарок золотые кирпичики LEGO в 14 карат (содержание чистого золота более 50 процентов). Сам кирпичик весит 25,6479 грамма	<i>Математика:</i> какова масса чистого золота, из которого сделан золотой кубик Лего. А сколько золота необходимо было закупить компании Лего, чтобы наградить 127 своих преданных сотрудников?

Библиографический список:

1. Овчинников Ю. Д. Логико-компетентностный подход: общекультурные и профессиональные компетенции / Ю. Д. Овчинников // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки : всероссийский научный журнал. – Краснодар : Наука и образование, 2013. – № 5. – С. 144–145

2. Ильясов Д. Ф., Ильясова О. А. Технология проектирования образовательных программ повышения квалификации педагогических работников / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 2 (7). – С. 5.

3. Маковецкая Ю. Г. Особенности представления эффективного опыта педагогической дея-

тельности в условиях реализации ФГОС ОО / Ю. Г. Маковецкая // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 3 (20). – С. 71.

References:

1. Ovchinnikov Ju. D. “*Logical-competence approach: general cultural and professional competence*” // *Humanitarian, socioeconomic and social sciences: the All-Russian scientific journal* [“Logiko-kompetentnostnyj podhod: obshhekul'turnye i professional'nye kompetencii” // *Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki: vserossijskij nauchnyj zhurnal*]. Krasnodar: Science and Education, 2013, N 5, pp. 144–145.

2. Il'jasov D. F., Il'jasova O. A. “Designing technology of advanced training educational pro-

grams for teacher” // *Scientific support of a system of advanced training* [“Tehnologija proektirovanija obrazovatel'nyh programm povyshenija kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov” // *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov*], 2011, N 2 (7), p. 5.

3. Makoveckaja Y. G. “Features of effective representation of experience teaching activities under the implementation of the FSES BE (Federal state educational standard of basic education)” // *Scientific support of a system of advanced training* [“Osobennosti predstavlenija jeffektivnogo opyta pedagogicheskoi dejatel'nosti v uslovijah realizacii” // *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov*], 2014, N 3 (20), p. 71.

УДК 371.1

Феномен профессионально-управленческой компетентности руководителя ДОУ: категориальный анализ

Н. В. Сутковоя

The phenomenon of professional-administrative PEI head competence: categorical analysis

N. V. Sutkovaya

Аннотация. *Управленческая деятельность руководителя образовательного учреждения направлена на определение стратегических ориентиров развития образовательного учреждения по достижению качественного педагогического результата. Профессиональная компетентность рассматривается как ведущий компонент профессионального потенциала личности руководителя дошкольного образовательного учреждения.*

В статье раскрыто понятие «профессиональная компетентность»; рассмотрены требования к профессионально-управленческой компетентности руководителя дошкольного образовательного учреждения; развитие персональной компетентности руководителя в управлении дошкольным образовательным учреждением.

Профессиональная компетентность рассматривается как социально-профессиональный статус при реализации профессиональной деятельности.

Понимание понятия профессионально-управленческой компетентности, профессионально-управленческая деятельность; группы профессионально-управленческих компетенций.

Рассмотрена образовательная программа как документ, описывающий должное качество. Характеристики качественной работы руководителя дошкольного образовательного учреждения. Развитие персональной компетентности руководителя в управлении дошкольным образовательным учреждением.

Abstract. *The administrative activity of the educational institution head aimed at defining of the strategic guidelines for the development of educational institutions in achieving quality pedagogical result.*

Professional competence is regarded as a leading component of the professional capacity of head's individual of preschool educational institution. In the article define the concept of "professional competence"; review requirements to professional-administrative competence of the preschool educational institution head; the development of head personal competence in the management of preschool educational institution. This article also discusses the understanding of concept of professional – managerial competence, professional – managerial activity and professional managerial competences groups. Professional competence is considered as a socio-professional status in the implementation of professional activity. Education program considered as the document that outlines the proper quality. Characteristics of quality work preschool educational institution head. The development of head's personal competence in the management of preschool educational institution.

Ключевые слова: *компетентность, профессиональная компетентность, образовательная система, профессионально-управленческая деятельность руководителя.*

Keywords: *competence, professional competence, educational system, professional-administrative activity of the head.*

Термины «компетентность» и «компетенция» – отнюдь не изобретение наших дней. В словаре Webster'a они появляются в 1596 году [1]. В русскоязычном профессиональном обиходе они существуют также давно: в словаре, например, В. И. Даля, опубликованном в 1881 году, читаем: «Компетентный судья, кто может, вправе судить о ком, о чем или кого; кому кто, что подсудно; судья закон-

ный, прямой; полный, призванный и признанный судья полноправный.

Компетентность, полноправность» [2, с. 148]. А в 1935 году Д. И. Ушаков дает вполне современное толкование этих слов. «Компетентность» определяется как «...авторитетность...»; а «компетенция» – как «...круг вопросов, в которых данное лицо обладает авторитетностью (компетентность состоит из компетенций)...» [3, с. 109].

Это также подтверждает, что слова «компетентность» и «компетенция» давно существуют в нашем профессиональном языке и не являются «недавними заимствованиями» из иностранных языков, как необоснованно утверждают некоторые исследователи. Ведь специальными исследованиями можно, при желании, установить время их появления в русском языке и более точно. Сейчас же важно отметить, что уже и тогда, почти полтора века назад, слово «компетентность» было наполнено вполне современными смыслами: первый – полномочия; второй – осведомленность, знания в определенной области; третий – авторитетность. При этом авторитетность (лат. *auctoritas* – *власть, влияние*) понимается как «общепризнанное значение, влияние» [4, с. 18], как власть, которая вызывает «признание», доверие, а «авторитетный», как «заслуживающий полного доверия...; не допускающий возражений» [4, с. 18].

По мнению В. Н. Введенского, «...целесообразность введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широким его содержанием, интегративной характеристикой, объединяющей такие понятия, как «квалификация», «профессиональная готовность», «профессионализм», «педагогическое мастерство», «профессиональная культура» [5, с. 52].

И действительно, обсуждая феномен «профессиональная компетентность», исследователи для его описания (определения) используют другие, более известные феномены: «квалификация» (С. Г. Молчанов), «профессиональная квалификация» (К. М. Дурай-Новакова, С. Г. Молчанов), «профессиональная подготовленность» (К. М. Дурай-Новакова, С. Г. Молчанов), «профессиональная готовность» (М. И. Дьяченко, К. М. Дурай-Новакова, М. А. Кандыбович, С. Г. Молчанов), «профессионализм» (Н. В. Кузьмина, А. К. Мар-

кова), «профессионализм нормативный» (А. К. Маркова), «профессионализм реальный» (А. К. Маркова), «педагогическое мастерство» (Н. А. Аминова), «профессиональная культура» (С. И. Архангельский, Е. В. Бондаревская, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянова, А. С. Белкин, В. Б. Капустин, И. А. Зимняя), «мотивы», «профессиональные качества личности» (А. К. Маркова, В. Г. Горчакова), «профессиональные знания, умения и навыки», «функциональную грамотность» (Б. С. Гершунский), «опыт», «стаж» (Н. В. Микляева), «владение структурой профессиональной деятельности» (Н. В. Микляева), «психические качества» (Н. В. Кузьмина), «профессионально-значимые», личностно-профессиональные качества», «направленность» (Н. В. Кузьмина, Э. Ф. Зеер), «нравственность» (Б. С. Гершунский, Е. И. Огарёв), «ценностные ориентации» (Э. Ф. Зеер, Н. В. Микляева), «профессиональная позиция» (Э. Ф. Зеер, Н. В. Микляева), «профессиональное самоопределение» (Э. Ф. Зеер, Н. В. Микляева).

И можно согласиться, что пространство феномена «профессиональная компетентность» описывается всеми этими терминами. Но они – суть признаки объекта – ноумена – которые «явились» нам виде феномена. Нам же необходимо установить, какие из этих признаков являются существенными, какие – второстепенными, т. е., установив иерархию признаков, мы сможем дать определение: а) опирающееся на предыдущий практический опыт и накопленные теоретические представления, б) фиксирующее существенные признаки объекта – «профессиональная компетентность».

Для этого необходимо фиксировать определения всех вышеназванных признаков профессиональной компетентности, найти в них сходства и различия. Наличие большого числа определений повлечет за собой расширение терминологического пространства, увеличит его границы, поскольку появятся новые «определяющие» слова. Заметим, что эти «определяющие» слова начнут повторяться. Следовательно, для нашего рабочего определения профессиональной компетентности мы отберем «определяющие» его слова (суть признаки), которые, по мнению исследователей, фиксируют ноумен в виде актуального состояния феномена. Анализируя соотношение понятий «ком-

петентность», «профессиональное мастерство» и «профессионализм», С. Г. Молчанов отмечает, что, во-первых, понятие «профессионализм» означает высокую степень компетентности в реализации компетенций; профессиональную, личностную зрелость носителя компетентности и наличие такого ключевого показателя, как сформированность научно-педагогических представлений.

Во-вторых, «профессионализм» означает органичное единство профессиональных и социальных компетенций, проявляющееся и конвенциональных показателях эффективности.

В-третьих, «профессионализм» выступает как результат процесса становления компетентности. В-четвертых, «профессионализм» – это понятие, адекватное «педагогическому мастерству». Различие между ними заключается в том, что первый термин позволяет фиксировать состояние профессиональной компетентности в интервале от компетентности до некомпетентности, а термин «мастерство» определяет традиционно только высокий уровень компетентности в производственно-бытовом, обыденном контексте» (С. Г. Молчанов).

Компетентность конкретного специалиста – качественно-своеобразное сочетание и объем образовательных, профессиональных, социально-профессиональных, социальных и личностных (профессионально-значимых) компетенций, идентифицирующих состояние образовательного, социально-профессионального статуса и профессиональной квалификации (профессионального статуса), а также личностных профессионально-значимых особенностей (способностей) относительно актуальных совокупных представлений об эффективной профессиональной деятельности.

Стандартная профессиональная компетентность обладает следующими признаками: образовательный статус – образовательные компетенции; профессиональный статус (профессиональная квалификация или профессионально-квалификационный статус) – профессиональные компетенции (профессионально-квалификационные компетенции); социально-профессиональный статус – социально-профессиональные компетенции; социальный статус – социальные компетенции; личностный (психический) статус – личностные (психические) компетенции.

Таким образом, профессиональная компетентность – это совокупность и определенное сочетание образовательного, профессионального, социально-профессионального, социального, личностного статусов, которые «наполнены» стандартным количеством компетенций стандартного количества.

Следовательно, компетентность – это качественная характеристика состояния компетенций. А компетенция – это: 1) теоретические представления об объекте; 2) теоретические представления о возможных способах работы с объектом; 3) реально освоенные способы работы с объектом.

Объектом профессиональной деятельности руководителя ДООУ выступает образовательная система дошкольного образовательного учреждения, а «мишенью» – профессионально-педагогическая компетентность педагогического персонала прежде всего.

Образовательная система – совокупность образовательных программ. Образовательная программа это документ, описывающий должное: 1) качество (желаемую компетентность) педагогического персонала; 2) содержание дошкольного образования; 3) содержание обучения и воспитания; 4) материально-техническое оснащение; 5) финансово-экономическое обеспечение; 6) состояние системы управления (системы методической работы). А развернутая на основании этого документа образовательная деятельность в виде образовательного процесса и есть образовательная система образовательного учреждения.

Образовательная система образовательного учреждения имеет в своем составе следующие компоненты в их реальном состоянии: 1) педагогический персонал; 2) содержание дошкольного образования; 3) содержание обучения и воспитания; 4) материально-техническое оснащение; 5) финансово-экономическое обеспечение; 6) система управления (система методической работы). Наша гипотеза состоит в следующем. Профессионально-управленческая деятельность руководителя образовательного учреждения становится эффективной, если он обладает достаточными и необходимыми компетенциями (совокупность которых и есть его профессионально-управленческая компетентность), то система подвергается эффективному и целесообразному воздействию с его стороны.

Понимая образовательную систему, как объект воздействия, а ее компоненты, как объекты воздействия второго уровня (здесь можно последовательно делить объекты на состоящие из объектов 3-го уровня и т. д.), можно назвать группы компетенций руководителя, ориентированные на соответствующие объекты (табл. 1).

Требования к профессионально-управленческой компетентности руководителей дошкольных образовательных учреждений объективно определяются прогрессивными трен-

дами в развитии дошкольного образования в России, а также новыми представлениями об онтогенезе, источниках и механизмах воздействия на образованность и социализованность детей дошкольного возраста. Профессионально-управленческая компетентность может быть определена как соотношение между реальными полномочиями и объемом должных полномочий; между реальным «кругом вопросов, в которых субъект обладает познаниями, опытом» и должным, между реальным и должным авторитетом.

Таблица 1

Группы компетенций руководителя, ориентированные на соответствующие объекты управления

Объекты 2-го уровня образовательной системы	Группы профессионально-управленческих компетенций
Педагогический персонал	Персонал-технологии; организаторские, административные
Содержание дошкольного образования	Предметные
Содержание обучения и воспитания	Дидактические
Материально-техническое оснащение	Файндразинговые (поиск материальных и финансовых средств)
Финансово-экономическое обеспечение	Финансово-экономические
Система управления (система методической работы)	Административно-методические

Профессионально-управленческая компетентность отражает социально-профессиональный статус и управленческую квалификацию, а также некие личностные, индивидуальные особенности (способности) для реализации профессиональной деятельности.

Профессионально-управленческую деятельность можно отнести к типу (виду) личностно опосредованной деятельности, т. е. сама личность администратора образовательного учреждения, выступает в этом случае как один из инструментов этой деятельности. Характеристики качественной работы руководителя ДОУ складывается на пересечении четырех линий его деятельности:

- ресурсобеспечения и ресурсосбережения (в том числе здоровьесбережения);
- организации воспитательной работы и ее методического обеспечения;
- экспертизы образовательных инноваций и проектов, организации мониторинга их реализации;
- стимулирования развития педагогического коллектива в системе построения диалогических взаимоотношений.

Компетентность достигается человеком в процессе профессиональной деятельности, по мере накопления жизненного и профессионального опыта, в зависимости от его усилий,

исполнения обязанностей, четкого осознания своих компетенций и целей их реализации.

Таким образом, можно отметить, что под «компетентностью» чаще понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности, а под компетенцией знания, опыт в той или иной области; совокупность социальных функций, которыми владеет человек при реализации социально значимых прав и обязанностей. Другими словами, компетентность – это совокупность компетенций, которые отражают совокупность теоретических представлений и способов профессиональной деятельности.

Вышеизложенное позволяет заключить, что феномен профессиональной компетентности не является на настоящий момент устоявшимся понятием.

Разнообразие трактовок понятия «профессиональная компетентность» определяется различными подходами (лично-деятельностным, системно-структурным, знаниевым, культурологическим и др.) к решению исследователями научных задач. В последние годы проблеме профессиональной компетентности, как показателю соответствия специалиста требованиям профессионального труда, уделяется большое внимание (Э. Ф. Зеер, Л. Г. Антропова, С. А. Белоусова, Ю. Н. Кулюткин, В. Ландшеер, А. К. Маркова, А. А. Майер, С. Г. Молчанов и др.). Интерес к данной проблеме вызван попытками создания модели специалиста той или иной профессии.

Имея модель специалиста с определенной системой характерных для него свойств, знаний, навыков, умений, можно приступить к разработке методов появления профессиональных требований к специалисту, а после этого – построить систему количественной оценки степени соответствия фактических требований и требуемых свойств специалиста.

Развитие персональной компетентности руководителя в управлении ДОУ обеспечивается, если:

– научно обоснована необходимость развития персональной компетентности руководителя в управлении ДОУ;

– дана оценка уровню потребности системы дошкольного образования в профессиональных достижениях руководителя в управлении ДОУ;

– выявлены сущности, структуры и подходы к развитию персональной компетентности руководителя в управлении ДОУ;

– определены профессионально-функциональные знания, умения, навыки и качества, составляющие основу персональной компетентности руководителя ДОУ;

– изучены профессиональные запросы и возможности руководителя ДОУ;

– осуществлен анализ уровня персональной компетентности руководителя в управлении ДОУ, который предусматривает выявление уровней, показателей деятельности руководителя дошкольного учреждения;

– установлены несоответствия между нормативным и фактическим уровнями персональной компетентности руководителя в управлении ДОУ;

– определена совокупность методов и форм развития персональной компетентности руководителя в управлении учреждением;

– обеспечен обмен опытом деятельности, что позволяет осуществлять рефлексию собственного опыта деятельности как руководителя.

Библиографический список:

1. allbest.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.allbest.ru> (дата обращения: 01.02.2016).

2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. – М.: Рус. яз., 1981. – Т. 2. И–О, 1981. – 779 с.

3. Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т. 1 / под ред. Д. И. Ушакова. – М., 1935.

4. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов. – М.: Русские словари; АСТ: Астрель, 2007. – 957 с.

5. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.

References:

1. Internet resources, 01.02.2016: www.allbest.ru.

2. Dal V. I. Explanatory dictionary of Russian language: [Tolkovyj slovar' russkogo jazyka],

Vol. 1–4. М. : Rus. lang., 1981, Vol. 2, 1981. 779 p.

3. Dictionary of Russian language: In Vol. 4, Vol 1 [Tolkovyj slovar' russkogo jazyka] / „Under“ the editorship of D. I. Ushakov. М., 1935.

4. *Large illustrated dictionary of foreign words* [Bol'shoj illjustrirovannyj slovar' inostrannyh

slov]. М. : Russian dictionaries: Astrel, 2007. 957 p.

5. Vvedensky V. N. “Modeling of the professional competence of the teacher” // *Pedagogics* [“Modelirovanie professional'noj kompetentnosti pedagoga” // *Pedagogika*], 2003, N 10, pp. 51–55.

УДК 371.3+378.091.398

К вопросу о подготовке педагогов в системе повышения квалификации к проектированию компетентностно-ориентированного урока

Н. Ю. Хафизова

The question of teachers' preparation in the system of advanced training for planning of the competence – focused lesson

N. Y. Khafizova

Аннотация. В связи с обновлением методической деятельности педагога при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования и переноса акцента с преподавательской активности на организацию самостоятельной учебной деятельности учащихся возникает необходимость изменения подходов к конструированию урока.

Компетентностно-ориентированный подход направлен на развитие личности, компетентностей, раскрытие способностей учащихся, освоение ими новых видов деятельности, приобретение опыта самостоятельного решения разнообразных проблем. В этой ситуации учитель должен выступать как в роли организатора активной познавательной деятельности учащихся, так и в роли менеджера образовательного процесса, позволяющего ученикам самостоятельно овладеть способами решения нестандартных задач, вовлекающего их в активное решение созданной проблемы по изучаемому предмету. Достижение обозначенных требований возможно при совершенствовании профессиональных компетенций педагогов, направленных на формирование и совершенствование компетенций педагога по проектированию урока в соответствии с современными требованиями.

Abstract. Due to the teacher's tutorial activity renovation and adoption of the Russian Federal State Educational Standard in basic education as well as the redirection of teacher's activity emphasis onto the pupils' individual learning activity management we face the necessity nowadays of the

approaches alteration for planning a lesson. The competence– focused approach aims at personal development, competences, disclosure of students' abilities, development of new activities, and gaining experience of independent solving of various problems. In this situation, the teacher must be act as an organizer of students' cognitive activity, and as a manager of the educational process allows students to learn independent solving of non-standard problems involving them actively in solving of creates one of studied subject.

The achievement of the specified above demands is possible by virtue of the professional competence development.

In the article we view the possible structure of the educational module aimed to the formation and development of a teacher's professional competence in planning a lesson in accordance with the updated demands.

Ключевые слова: компетентностно-ориентированный урок, компетентностно-ориентированные задания, результаты образования.

Keywords: a competence-focused lesson, competencefocused tasks, products of education.

В процессе перехода на новые образовательные стандарты обозначились новые педагогические ориентиры.

Акцент переносится с преподавательской активности учителя на учебную деятельность обучающихся, основанную на их инициативе и самостоятельности. В новых условиях изменяются и подходы к конструированию урока. Принципиальным отличием современного подхода является ориентация на результаты образования (личност-

ные, метапредметные и предметные). Под результатами понимаются ожидаемые конкретные достижения учащихся, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетентностей и компетенций [1].

Анализ опубликованных материалов по данной проблеме показывает, что в качестве основных единиц обновления содержания образования рассматриваются компетентности и компетенции.

А. В. Хуторской раскрывает понятия «компетенция» и «компетентность» в следующих аспектах [2]:

1. Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

2. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Сложность и многогранность компетентности хорошо представлена в работах М. А. Чошанова [3]. Формула компетентности, по его мнению, включает «мобильные знания», «гибкий метод», «критическое мышление».

Мобильные знания – это знания, способные не только сохраняться и воспроизводиться, но и обладать способностью накапливаться и совершенствоваться, обеспечивая человеку, ими обладающему, способность решать практические задачи. Гибкость метода обеспечивает применение знаний для решения практических задач в изменившейся жизненной ситуации, новых условиях деятельности.

Критичность мышления предполагает наличие опыта и способности анализировать ситуацию, выявлять возникающие проблемы, осуществлять поиск альтернативных решений, отличать продуктивные пути решения проблем от неэффективных, отказаться от ложных путей.

Смена педагогических ориентиров, достижение результатов образования возможно при реализации компетентностно-ориентированного подхода в процессе обучения.

По мнению Лебедева, компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содер-

жания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [4].

К числу таких принципов относятся следующие положения:

– смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;

– содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;

– смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;

– оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определенном этапе обучения.

Компетентностно-ориентированный подход направлен на развитие личности, компетентностей, раскрытие способностей учащихся, освоение ими новых видов деятельности, приобретение опыта самостоятельного решения разнообразных проблем.

В этой ситуации учитель должен выступать как в роли организатора активной познавательной деятельности учащихся, так и в роли менеджера образовательного процесса, позволяющего ученикам самостоятельно овладеть способами решения нестандартных задач, вовлекающего их в активное решение созданной проблемы по изучаемому предмету.

Достижения вышеобозначенных требований возможно при совершенствовании профессиональных компетенций педагогов. В этих условиях в рамках системы повышения квалификации работников образования необходимо наполнить образовательный процесс определенным содержанием. В Государственном бюджетном учреждении дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалифика-

ции работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО) была разработана и утверждена образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических работников по теме «Конструирование компетентностно-ориентированного урока в соответствии с требованиями ФГОС».

Содержание образовательной программы модульного курса направлено на реализацию следующей цели – оказание методической помощи учителям общеобразовательных организаций, руководителям методических объединений в освоении новых технологий проектирования современного урока в условиях реализации ФГОС, выстраивании перспектив педагогической деятельности в ситуации изменившихся подходов к формированию нового содержания образования обучающихся и современных требований к образовательным результатам.

В ходе реализации данной образовательной программы были достигнуты задачи:

- систематизация представлений о теоретико-методологических основах достижения современного качества общего образования;
- знание и понимание психолого-педагогических основ организации воспитания и социализации учащихся;
- изучение методов конструирования учебной деятельности в условиях индивидуализации образования;
- выявление особенностей компетентностно-ориентированного урока;
- ознакомление с параметрами и типами компетентностно-ориентированного урока;
- овладение современными образовательными технологиями, формами, приемами и методами применения эффективного опыта организации компетентностно-ориентированного урока;
- формирование профессиональной компетентности педагога в освоении новых технологий проектирования современного урока в условиях реализации ФГОС.

Основной эффект реализуемой образовательной программы достигался за счет освоения педагогами практических знаний в рамках стажировочной деятельности, что позволяло им успешно действовать в разнообразных ситуациях педагогической практики.

В процессе конструирования компетентностно-ориентированного урока в соответствии с

требованиями ФГОС слушатели включались в процесс концептуализации эффективного педагогического опыта, позволяющий педагогам адекватно осмысливать свою профессиональную деятельность в контексте рассматриваемой проблемы, прогнозировать образовательные результаты, направленные на обеспечение современного качества образования.

В ходе освоения теоретических основ образовательной программы внимание слушателей акцентировалось на раскрытии понятий «компетентностно-ориентированный урок», «компетентностно-ориентированные задания», на то, что конструирование урока требует от педагога знаний компонентов целеполагания компетентностно-ориентированного урока, дидактических основ разработки и применения компетентностно-ориентированных заданий.

Эффективное конструирование компетентностно-ориентированного урока в соответствии с требованиями ФГОС невозможно без освоения слушателями методологии моделирования и проектной деятельности.

Важным в освоении методологических основ моделирования является понимание того, что при проектировании урока необходимо создать основу, обеспечивающую реализацию компетентностно-ориентированного урока в различных образовательных организациях и с разным контингентом учащихся [5].

Прежде чем приступить к проектированию компетентностно-ориентированного урока, необходимо ответить на вопрос: что меняется в образовательной деятельности при реализации компетентностного подхода. Компетентностный подход ориентирует проектировщика на результат образования. Сравним результат образования в традиционном и компетентностном подходе (табл. 1).

При компетентностно-ориентированном подходе результативность урока определяется результатом активной деятельности учащихся по освоению компетенций и личностных качеств.

Обучение ключевым компетенциям должно осуществляться по нескольким направлениям:

- обучение компетенции как самостоятельному качеству;
- включение ключевых компетенций в предметы (в этом направлении компетенции рассматриваются как необходимые компоненты результатов обучения).

Таблица 1

Результат образования в традиционном и компетентностном подходе

Критерии	Традиционный подход	Компетентностный подход
Результат образования	Предметные знания, умения, навыки – которые усваиваются в соответствии с программами, оцениваются на экзаменах	Готовность решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний, готовности использовать полученные знания
Определение урока	– это ограниченный во времени отрезок учебного процесса, в рамках которого осуществляется передача знаний, умений, навыков, развитие познавательных и творческих способностей учащихся	– это не только ограниченный во времени отрезок учебной деятельности, а законченный в логическом и смысловом отношении отрезок учебного деятельности, на котором в процессе активной деятельности происходит усвоение учащимися знаний, умений, навыков, осуществляется саморазвитие и самореализация учащихся

Конструирование компетентностно-ориентированного урока включает следующие этапы:

- определение ключевых и предметных компетенций, формируемых у учащихся в процессе обучения;
- постановка целей учебного занятия;
- отбор содержания учебного занятия для формирования обозначенных компетенций;
- подбор технологий, методов, приемов, направленных на достижение целей, формирование компетенций;
- актуализация личного опыта учащихся, мотивация на самостоятельное приобретение знаний;
- диагностика уровня сформированности компетенций на уроке.

В завершающей части конструирования урока необходимо уделить внимание оценки эффективности компетентностно-ориентированного урока. В качестве критериев эффективной реализации компетентностно-ориентированного урока в соответствии с требованиями ФГОС выделяют следующие [1]:

- 1) *целеполагание*
 - определение формируемых компетенций на уроке;
 - постановка цели;
- 2) *технологизация*
 - структура урока;
 - содержание учебного материала;
 - формы, приемы, методы;
 - применение СОТ;

3) *активная познавательная деятельность учащихся*

- учебная деятельность учащихся;
- самостоятельная работа учащихся;

4) *результативность урока*

- оценивание;
- рефлексия;
- результат.

Особое внимание в процессе реализации содержания образовательной программы уделялось формированию понимания слушателями сущности компетентностно-ориентированных заданий, дидактических основ разработки и применения этих заданий, требований к их структуре и содержанию (рис. 1).

Компетентностно-ориентированные задания позволяют существенно изменить организацию урока через создание специально организованной деятельности учащихся, создав тем самым условия и среду для самореализации и раскрытия творческих способностей учащихся.

Целью таких заданий является формирование ключевых компетенций, направленных на умение применять полученные знания в различных жизненных ситуациях.

Содержание заданий должно быть построено таким образом, чтобы при их выполнении учащиеся самостоятельно прорабатывали теоретический материал, привлекали дополнительную литературу, что обеспечит усвоение не суммы готовых знаний, а методов их приобретения, более глубокому усвоению уже полученного материала [6; 7; 8].

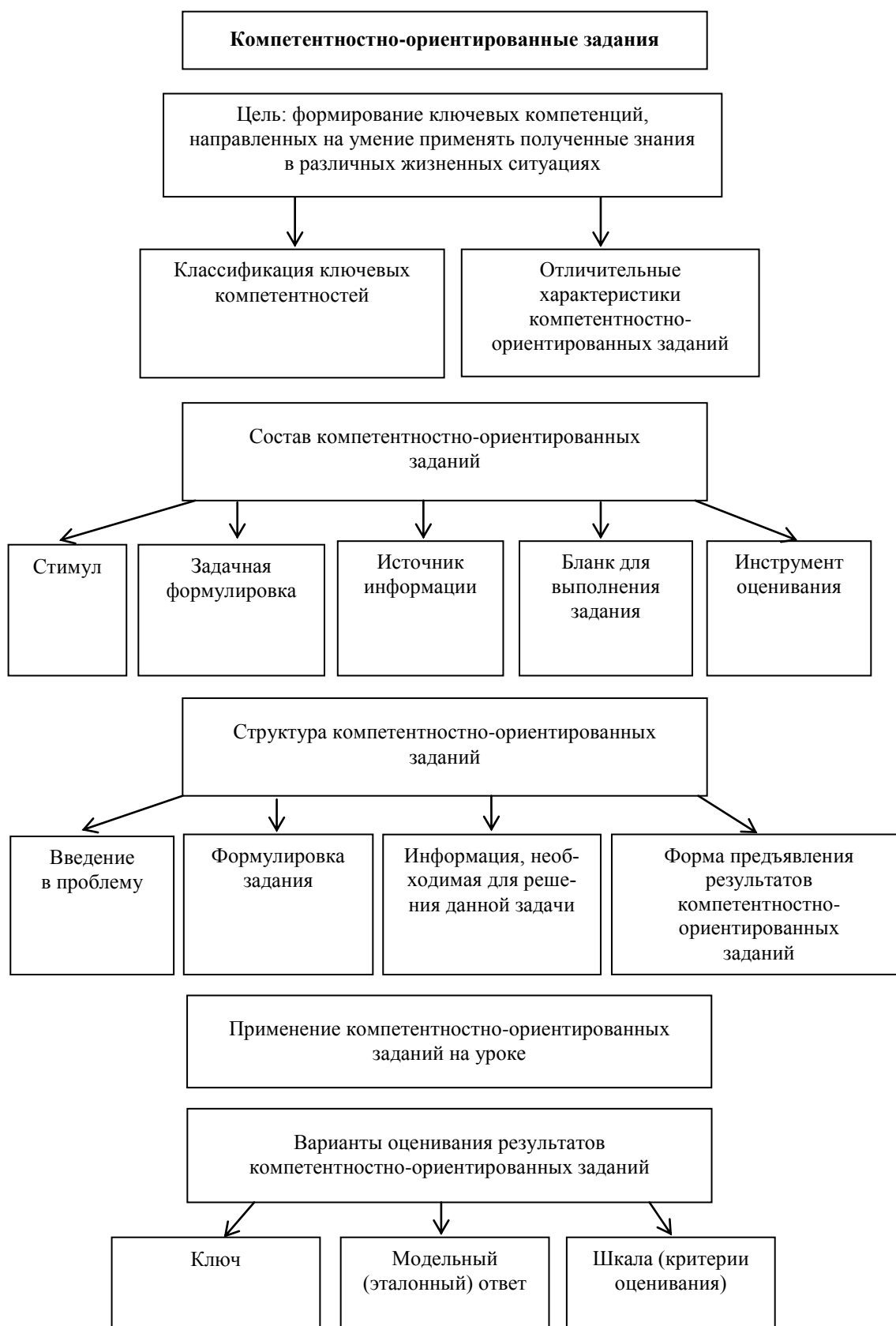


Рис. 1. Содержание и структура компетентностно-ориентированных заданий

Необходимо отметить, что при проектировании компетентностно-ориентированных заданий качественно изменяется профессиональная деятельность педагога [9].

Теперь основной его задачей является не передача информации, а проектирование самостоятельной познавательной работы учащихся на основе выделенных компетенций, управление ею. Это влечет за собой выбор и конструирование средств, форм и методов обучения, ориентированных на развитие компетентностей обучающихся. Таким образом, образовательная программа курсов повышения квалификации педагогических работников по теме «Конструирование компетентностно-ориентированного урока в соответствии с требованиями ФГОС» создает необходимые условия для оказания поддержки педагогическим работникам образовательных организаций в освоении ими эффективных способов достижения современного качества образования, выстраивании педагогической деятельности в ситуации изменившихся подходов к формированию содержания общего образования, современных требований к достижению и оценке образовательных результатов у обучающихся в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования.

Библиографический список:

1. Пашкевич А. В. Компетентностно-ориентированный урок / А. В. Пашкевич. – Волгоград : Учитель, 2016. – 207 с.
2. Хуторской А. В. Современная дидактика. – СПб., 2001. – 418 с.
3. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособие. – М. : Народное образование, 1996. – 114 с.
4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
5. Блинов В. И., Сергеев И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности : практическое пособие. – М., 2007.
6. Демидова М. Компетентностно-ориентированные задания в научно-естественном образовании / М. Демидова // Народное образование. – 2008. – № 4.
7. Ефремова Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М. : Национальное образование, 2012.

8. Компетентностно-ориентированные задания. Конструирование и применение в учебном процессе : учеб.-метод. пособие / под ред. Н. Ф. Ефремовой. – М. : Национальное образование, 2013.

9. Ильясов Д. Ф. Повышение квалификации руководителей как педагогическая проблема / Д. Ф. Ильясов // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 82–86.

References:

1. Pashkevich A. V. *Competence-focused lesson* [Kompetentnostno-orientirovannyj urok]. Volgograd : Teacher, 2016. 207 p.
2. Khutorskoj A. V. *Modern didactics* [Sovremennaja didaktika]. St. Petersburg, 2001.
3. Choshanov M. A. *Flexible technology of problem-modular training* [Gibkaya tekhnologiya problemno-moduljnogo obucheniya]. M., 1996, N 2.
4. Lebedev O. E. «*The Kompetentnostny approach in education*» // *School technologies* [“Kompetentnostny podkhod v obrazovanii” // Shkolnyeologii], 2004, N 5, pp. 3–12.
5. Blinov V. I., Sergeev I. S. *How to implement a competence-based approach in the classroom and in extracurricular activities : A Practical Guide* [Kak realizovat' kompetentnostnyj podhod na uroke i vo vneurochnoj dejatel'nosti : prakticheskoe posobie]. M., 2007.
6. Demidova M. “*Competence-focused jobs in the natural scientific education*” [“Kompetentnostno-orientirovannye zadaniya v nauchno-estestvennom obrazovanii”], 2008, N 4.
7. Efremova N. F. *Competencies in education: the formation and evaluation* [Kompetencii v obrazovanii: formirovanie i ocenivanie]. M. : National Education, 2012.
8. *Competence-focused tasks. Constructive planning and application in the educational process: ed. method. manual* [Kompetentnostno-orientirovannye zadaniya. Konstruirovanie i primenie v uchebnoy processe : ucheb.-metod. posobie] / Ed. N. F. Efremova. M. : National Education, 2013.
9. Iljasov D. F. “*Advanced training of heads as pedagogical problem*” // *Higher education in Russia* [“Povyshenie kvalifikacii rukovoditelej kak pedagogicheskaja problema” // Vyshee obrazovanie v Rossii], 2004, N 11, pp. 82–86.

Современная школа

УДК 37.013.77

Содействие учителю в коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста при помощи игротерапии

Е. А. Селиванова, Е. Ю. Кувайцева

Help for teacher in the correction of junior school age children's aggressive behavior by dint of play therapy

E. A. Selivanova, E. Ju. Kuvajceva

Аннотация. В связи с тем, что агрессивность всегда характеризовала человечество, вопросы, связанные с агрессивными проявлениями у детей и взрослых, актуальны и для психолого-педагогической науки. Агрессивность учащихся достаточно распространена в современной школе.

В статье поднимается вопрос содействия учителю в коррекции агрессивности детей младшего школьного возраста при помощи игротерапии. В этой связи раскрывается понятие агрессии, указываются формы ее проявления и причины возникновения в младшем школьном возрасте. Представлены методы психолого-педагогического воздействия на поведение ребенка и терапевтические методы, которые позволяют скорректировать агрессивное поведение учеников. Раскрывается понятие логотерапии, музыкотерапии, арт-терапии. Описываются возможности игротерапии при работе с младшими школьниками. Предлагается программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников, которая была составлена и апробирована авторами статьи. Снижение агрессивности у младших школьников в экспериментальной группе по сравнению с контрольной подтвердило эффективность программы, что позволяет ее применять и современному учителю.

Abstract. Due to the fact that aggressive behavior has always characterized humanity, issues about aggressive manifestation of children and adults are topical for psycho-pedagogical science. Pupil's aggressiveness is quite common in the modern school. The article discusses the question of help for teacher in the correction of junior school age children's aggressive behavior by dint of play therapy. In this regard, the article describes the concept of aggression, specifies the forms of its manifestation and emergence causes in junior school age. The methods of psycho-pedagogical influence on a child's behavior and therapeutic methods which will correct pupil's aggressive behavior are represented. The concepts of speech therapy, music therapy, art therapy are articulated. The art therapy possibilities in work with younger pupils are described. The available psycho-pedagogical correction program of younger pupil's aggressive behavior, which was composed and approved by the authors, is suggested. Reduce aggression of junior school children in the experimental group comparison with the control one confirmed program's effectiveness, which allows to apply it by modern teacher.

Ключевые слова: учитель, младшие школьники, агрессия, психолого-педагогическая коррекция, игротерапия, арт-терапия, логотерапия, музыкотерапия, поведение.

Укажем самые распространенные психолого-педагогические методы коррекции, которые могут использоваться и для работы с младшими школьниками, проявляющими агрессивное поведение. Эти методы связаны с методами воспитания. Так, метод переубеждения является естественным продолжением метода убеждения. Также очень распространен метод поощрения и наказания, помимо прочего мотивирует школьников организация деятельности школьников на основе их интересов. Несомненно, учителю важно понимать что психология и педагогика – очень тесно взаимосвязанные науки. Поэтому и методы их также коррелируют друг с другом. Тем не менее, существуют так называемые психологические или психотерапевтические методы, такие как изотерапия, музыкотерапия, игротерапия, логотерапия и др. Далее рассмотрим некоторые из них подробнее.

Согласно профессиональному стандарту педагога, учителю необходимо не поверхностно, а достаточно основательно знать основные психологии ее отраслей: общей психологии, психологии развития, коррекционной психологии и пр. Поэтому в данной статье представим методы психотерапевтического воздействия, которые могут применяться не только школьным психологом для коррекции нарушений поведения детей, но и учителем.

Логотерапия – это метод разговорной психотерапии, заключающийся в разговоре с ребенком, ориентированный на вербализацию эмоциональных состояний, то есть словесное описание внутренних переживаний. Применяя такой метод, учитель покажет значимость ребенка как личности, готовность к сопереживанию, уважение ценности другого человека.

Следующий метод, который может использовать учитель, – музыкотерапия – применение в работе музыкальных инструментов и произведений. Музыка позволяет повысить настроение, снять напряжение. Некоторые музыкальные произведения способствует повышению интеллектуальной активности, коррекции отклонений в личностном развитии, позволяют раскрепоститься, способствуют концентрации внимания и общей гармонизации состояния ребенка. Музыкотерапия относится к такому глубинному направлению как арт-терапия. Часто же выделяют ее в качестве самостоятельного метода.

Арт-терапия – с одной стороны, достаточно простой, но очень тонкий способ психологической коррекции эмоциональной и поведенческой сфер личности ребенка. Занятие рисованием, лепкой, аппликацией позволяет увлечь и заинтересовать ребенка, способствует раскрытию внутренних резервов. Такой метод можно использовать не только на уроках рисования или технологии, но включать их в разные уроки: литературы, окружающего мира, русского языка. Самое главное, что этот метод позволяет работать с глубинными психологическими проблемами, не травмируя психику ребенка. Через рисунок или поделку учитель может собрать достаточно много скрытой информации о ребенке, которую он не всегда озвучивает, да и понимает.

Также учителю можно использовать такой метод, как психогимнастика. Это не просто физкультминутки, которые использует учитель, чтобы снять физическое напряжение ребенка, это сочетание элементов игры, той же физкультминутки с техниками, направленными на коммуникацию, разрядку напряжения. Здесь взаимодействие основывается на двигательной экспрессии, пантомиме, мимике [4]. Такие психогимнастические упражнения направлены на достижение двух целей: уменьшение тревоги и сокращение эмоциональной дистанции у младших школьников, выработку умения выражать свои чувства и желания.

Очень любят младшие школьники играть, не смотря на то, что ведущий вид деятельности в начальной школе – учебная. В этой связи такой метод как игротерапия будет также полезно использовать учителю на уроках. Игра выполняет множество функций: обучающую, развивающую, воспитательную, диагностическую, терапевтическую. В процессе игры ребенок демонстрирует свои чувства, навыки коммуникации, особенности самооценки и пр. Через игру младший школьник имеет возможность эмоционального и двигательного самовыражения, отреагирования страхов и фантазий, получения опыта преодоления препятствий. При этом для одних детей важна сама игра (процесс), для других – ее результат. Несомненно, что большая роль отводится игре в коррекции агрессивного поведения.

Игротерапия может быть направленной, то есть управляемой взрослым (игра по правилам, указаниям педагога или психолога) и ненаправ-

ленной (спонтанной, в свободной форме), то есть без вмешательства и контроля со стороны взрослого. Существует достаточно много проявлений недирективной игровой терапии: игры с песком и водой, крупами, фигурок животных, людей, машин и т. д. [5]. Конечно, на обычном уроке учителю может быть сложно привязать такую недирективную игровую терапию к теме занятия. В таком случае можно задействовать ресурсы внеурочной деятельности.

Гораздо более знакомы учителю сюжетно-ролевые игры, которые относятся к директивной игротерапии. Игры способствуют повышению уверенности в себе, улучшению взаимоотношений с окружающими, отреагированию агрессии и формированию привычки нравственного поведения. Такая форма игротерапии включает подготовку к началу игры, составлению ее плана или сюжета, выбор игрового материала, формирование группы. Вживаясь в образ, дети могут проявить себя более открыто, позволить себе получить ресурсы этого героя или проанализировать его качества [6]. Учителю целесообразнее использовать групповую игротерапию. Групповая форма работы позволяет младшим школьникам идентифицироваться с другими формами поведения, лучше смоделировать реальные условия взаимодействия. При наблюдении за другими, ребенок обучается брать на себя ответственность, становится более смелым, пробует для себя что-то новое.

Результаты психолого-педагогической диагностики подтвердили наличие в ФГКОУ «СОШ № 138» г. Трёхгорного форм отклоняющегося поведения у детей младшего школьного возраста, что явилось побудительной причиной для создания игровых комплексов как формы коррекции агрессивного поведения. Учитывая, что игротерапия является мощным средством профилактики и коррекции агрессивного поведения детей, мы использовали данный метод в своей деятельности. Нами была составлена программа психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников. Программа может быть использована в групповой работе педагога-психолога с младшими школьниками, а также учителем. В основе программы лежат упражнения М. А. Панфиловой [7]. Цель программы: психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста.

Задачи коррекционной программы:

1. Знакомство младших школьников с особенностями агрессивного поведения, факторами, влияющими на формирование агрессивного поведения, способами работы с агрессией.
2. Снижение эмоционального напряжения, развитие навыков саморегуляции.
3. Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое.

Оборудование: реквизит для занятий, бумага, карандаши. Программа была реализована в течение месяца среди учащихся 2 класса ФГКОУ «СОШ № 138» г. Трёхгорного в количестве 15 человек (экспериментальная группа). Занятия проводились в просторной комнате, в которой есть возможности для рисования, свободного передвижения и релаксации. Программа включала 10 занятий продолжительностью 30–40 минут. Занятия проводились два раза в неделю. Структура программы коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста содержит: вводную часть, основную и заключительную. Вводную часть представляет одно занятие, целью которого является знакомство участников группы с предстоящей работой. Основную часть составляют 8 занятий, направленных на управление агрессивным поведением, развитие саморегуляции, эмпатии, снижение негативных эмоций, эмоционального напряжения, а также повышение позитивного настроения и сплочение группы.

Помимо прочего они способствуют эмоциональному и мышечному расслаблению, осознанию своих потребностей, коррекции тревоги, формированию позитивной самооценки и обучению младшего школьника адекватному выражению своего гнева.

В заключительную часть программы включено одно занятие, направленное на установление обратной связи; рефлексии и подведение итогов.

Представим структуру программы и занятий более подробно (табл. 1).

Эффективность реализации данной программы повышалась за счет параллельной работы с семьей учащихся.

В рамках данной работы проводилось родительское собрание во 2 классе, на котором обсуждались причины детской агрессии, ее влияние на поведение ребенка.

Таблица 1

Структура программы

№ п/п	Цель занятия	Название упражнения (игры)	Цель
1	Знакомство, настрой на положительное отношение друг к другу, заключение «контракта», диагностика ожиданий от группы	1. Игра «Клубок». 2. Обсуждение и принятие групповых правил. 3. Игра «Змейка». 4. Упражнение «Комплимент». 5. Игра «Обзывалки». 6. Упражнение «Самопохвала»	Знакомство участников. Знакомство с правилами поведения на занятиях. Сплочение коллектива, снятие группового напряжения. Установить положительное отношение детей друг к другу. Снять вербальную агрессию, помочь детям выплеснуть гнев в приемлемой форме. позволить участникам осознать и поделиться своими достижениями за прошедшее занятие, позитивная обратная связь
2	Победить стеснение и страх открыто говорить о том, что не нравится	1. Игра «Зеркало». 2. Игра «Злые-добрые кошки». 3. Игра «Каратист». 4. Упражнение «Самопохвала». 5. Игра «клоуны ругаются»	Снятие мимических и телесных зажимов, создание благоприятной атмосферы в группе. Снятие общей агрессии. Снятие физической агрессии. Позволить участникам осознать и поделиться своими достижениями за прошедшее занятие, позитивная обратная связь. Снятие вербальной агрессии
3	Научиться справляться с гневом и обидами, научиться воспринимать себя с юмором	1. Игра «Боксер». 2. Игра «Спустить пар». 3. Игра «Упрямый капризный ребенок». 4. Упражнение «Комплименты»	Снятие физической агрессии. Научить детей беззлобно реагировать на негативную обратную связь. Преодоление упрямства и негативизма Позитивная обратная связь

Мы считаем, что именно комплексное воздействие позволит снизить агрессивность у детей. Для оценки эффективности программы была проведена процедура оценки уровня выраженности агрессивности у участников контрольной и экспериментальной группы с помощью проективных методик «РНЖ» и «Кактус» и анкеты для педагогов «Критерии агрессивности у ребенка».

Результаты представлены в диаграммах. Выявлено, что в результате реализации программы уровень агрессивности в экспериментальной группе заметно уменьшился.

Высокий уровень имеют 33,3% участников экспериментальной группы и 40% участников контрольной группы.

Средний уровень выражен у 27% участников экспериментальной группы.

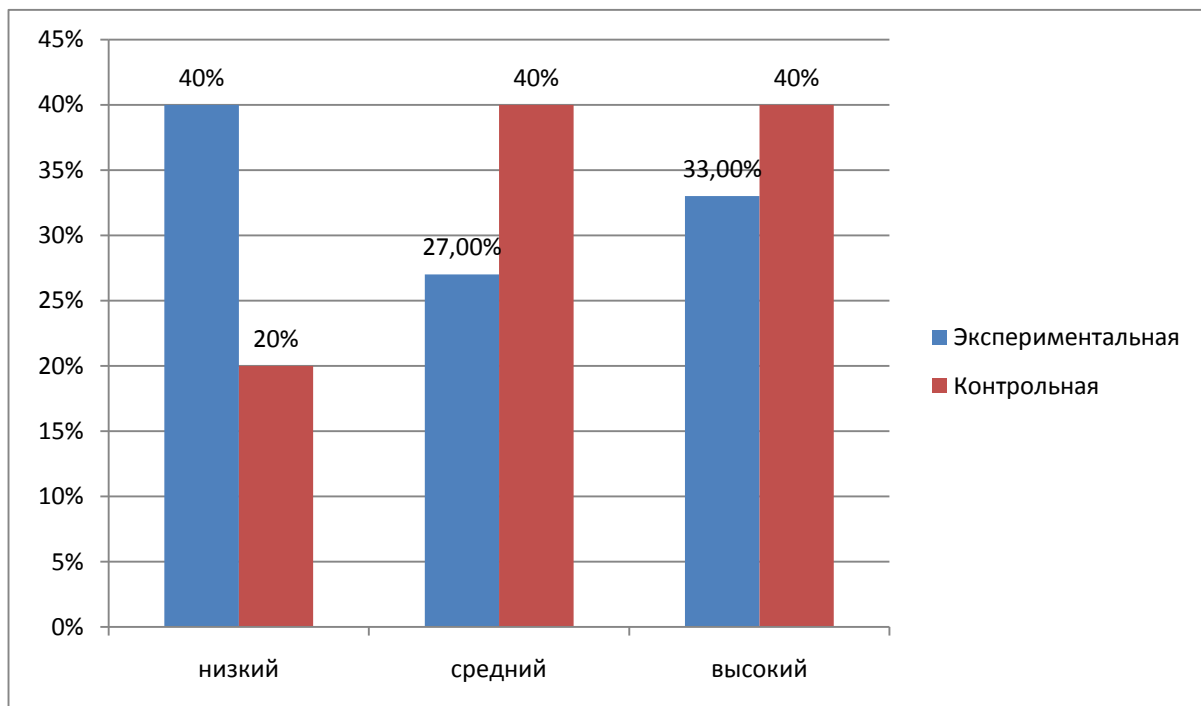


Рис. 1. Соотношение результатов в двух группах по методике «Несуществующее животное»

Низкий уровень агрессивности после занятий повысился и выявлен у шести (40%) участников экспериментальной группы и у трех участников контрольной группы исследования (20%).

Соотношение уровней выраженности показателей агрессивности, определенных с использованием анкеты «Критерии агрессивности у ребенка» представлены на рисунке 2.

Из диаграммы видно, что после проведения занятий по коррекции агрессивного поведения у 33% участников экспериментальной группы выявлен высокий уровень агрессивности.

В контрольной группе высокий уровень агрессивности определился у 27% участников. Повышенный уровень диагностируется также у 27% участников контрольной группы и у 13% участников экспериментальной группы. Средний уровень агрессивности выявлен у 27% участников экспериментальной группы и у 46% участников контрольной группы.

Изменения показателей также может рассматриваться как фактор естественного развития группы. Слабый уровень агрессивности диагностируется у 27% участников экспериментальной группы исследования.

Результаты диагностики методикой «Кактус» представлены на рисунке 3. Средний уровень агрессивности выявлен у 40% участников экспериментальной группы и 47% участников контрольной группы.

Высокий уровень агрессивности диагностируется у 27% участников экспериментальной группы и у 40% участников контрольной группы исследования.

Низкий уровень агрессивности выявлен у 33% участников экспериментальной группы и у 13% участников контрольной группы исследования.

Таким образом, из диаграмм видно, что уровень выраженности показателей агрессивности в контрольной группе значительно выше, чем в экспериментальной.

Проведенная программа может считаться эффективной, так как у детей сформировались устойчивые поведенческие реакции, обеспечивающие эмоциональную адекватность в контактах с окружающим миром. Уменьшилась как вербальные проявления агрессивности, так и агрессивное поведение.

После проведения коррекционных занятий зафиксировано меньшее количество признаков агрессивности у младших школьников.

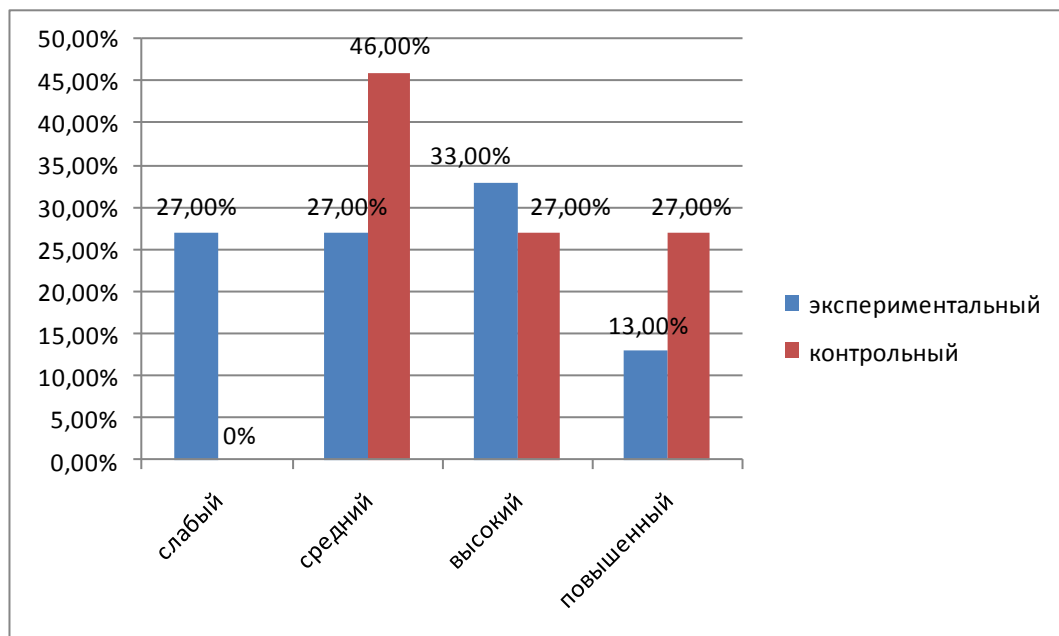


Рис. 2. Соотношение уровней в двух группах выраженности показателей агрессивности по анкете «Критерии агрессивности у ребенка»

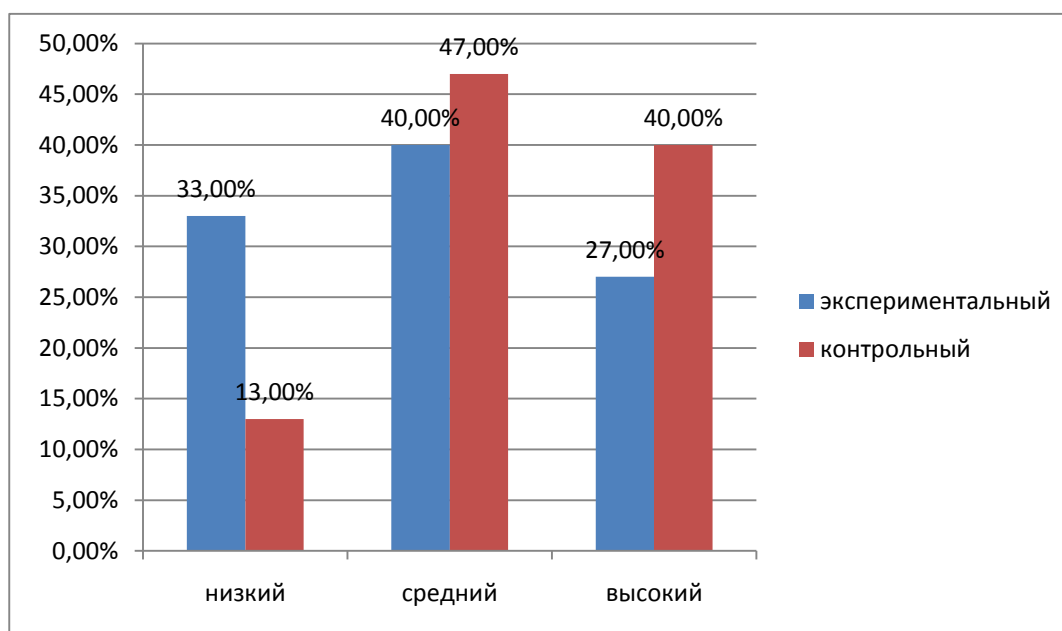


Рис. 3. Соотношение уровней выраженности результатов диагностики методикой «Кактус»

В этой связи наше содействие учителю в коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста при помощи игротерапии заключается в предложении методов коррекции и

программы психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения младших школьников.

Применение учителем данной программы может послужить стимулом для выстраивания

8. Sevrjukova A. A. Development of the research capacity of the teacher in additional vocational training system : *dissertation* of candidate of Pedagogical Sciences [Razvitie issledovatel'skogo potenciala uchitelja v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija : dis. ... kand. ped. nauk], 13.00.08 / Chelyabinsk, 2010. 226 p.

9. Selivanova E. A. "Using by teacher methods of psychological influence on teenagers in educa-

tional process" // *Basic Research* ["Ispol'zovanie uchitelem metodov psihologicheskogo vozdejstvija na podrostkov v obrazovatel'nom processe" // *Fundamental'nye issledovanija*], 2014, N 3–2, pp. 422–426.

10. Iljasov D. F. *Pedagogical research: manual for listeners of advanced training course* [Pedagogicheskoe issledovanie : uchebnoe posobie dlja slushatelej kursov povyshenija kvalifikacii ped. kadrov]. Chelyabinsk, 2007.

УДК 371.3

Компетентностная модель учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога

С. В. Тетина

Competence model of foreign language teacher in the conditions of the introduction of the professional standard for teacher

S. V. Tetina

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме введения профессионального стандарта педагога. В частности, рассматривается проблема компетентности учителей иностранного языка.

Автор статьи уточняет понятия «компетенция», «компетентность» и «коммуникативная компетентность». В статье дается сравнительная характеристика отечественной и зарубежной методических школ языкового образования. Особое внимание автор уделяет теоретическому обоснованию ключевых компетенций для учителя иностранного языка.

В рамках данной статьи рассматриваются ключевые компетенции (предметные, метапредметные и универсальные), которые необходимы для успешной деятельности учителя иностранного языка в условиях введения ФГОС основного общего образования и в преддверии вступления в силу профессионального стандарта педагога.

Автор данной статьи описывает компетентностную модель учителя иностранного языка с необходимым набором компетенций. Для успешной реализации данной модели предложена действенная форма повышения квалификации в форме стажировки.

Abstract. The article is concerned with the actual problem of the introduction of the teacher's professional standard and, in particular, the competence problem of the foreign language teachers. The article author clarified the concepts of "competence", "expertise" and "communicative competence". The article provides comparative characteristics of domestic and foreign methodological school of language education. The author pays special attention to theoretical justification of key

competences for the teacher of a foreign language. Within this article key competences (subject, meta-subject and universal) which are necessary for successful activity of the foreign language teacher in the conditions of introduction of the Federal State Educational Standard of the main general education and in anticipation of coming into effect of the professional standard of the teacher are considered. The article author describes competence-based of foreign language teacher with a necessary set of competences. For successful realization of this model the effective form of professional development in the form of training is offered.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, коммуникативная компетентность, компетентностная модель, профессиональная компетентность учителя иностранного языка, профессиональный стандарт педагога.

Keywords: competence, expertise, communicative competence, competence-based model, professional competence of foreign language teacher, Professional Standard "The Teacher".

Проблема подготовки высококвалифицированного учителя иностранного языка, свободно мыслящего, активно действующего особенно очевидна на современном этапе. В связи с внедрением профессионального стандарта педагога, требования к учителю возрастают, в частности, к учителю иностранного языка.

Учитель иностранного языка должен соответствовать всем квалификационным требованиям профессионального стандарта педагога. Вместе с тем существуют специальные компетенции, которые необходимы для преподавания именно данного предмета «Иностранный

язык», связанные с его внутренней логикой и местом в системе знаний.

Рассмотрение вопроса о формировании и/или совершенствовании компетентностей учителя иностранного языка следует начать с понятия «компетенция». Понятие «компетенция» (от лат. *competentis* – способный) ориентирует на формирование способности осуществлять деятельность общения, а также готовности ее реально осуществлять и на получение при этом практического результата этой деятельности. Компетенция – это определенная область деятельности, в которой индивид демонстрирует высокий уровень усвоенных стратегий успеха.

Стратегии, умения и практические знания о том, как осуществлять действия в той или иной области или различных областях окружающей действительности на основе опыта, имеющихся знаний, постоянного самообразования, называются компетентностью. Другими словами, компетентность – это способность успешной деятельности за счет усвоения стратегий успеха, сформированных умений и приобретенных практических знаний [1, с. 71].

В научной литературе понятия «компетенция» и «компетентность» нередко отождествляются, однако представляется важным их разграничения. Можно согласиться с определением этих понятий, предлагаемых А. В. Хуторским: «компетенция – отчужденное, заранее заданное, социальное требование (норма) к обязательной подготовке, необходимой для эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере».

Компетентность – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) и минимальный опыт деятельности в заданной сфере» [2, с. 65].

У исследователей нет единого подхода к классификации компетенций. Обратим внимание на классификацию И. А. Зимней, которая выделяет три основные группы компетенций:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

- компетенция здоровьесбережения;
- компетенция ценностно-смысловой ориентации в мире;
- компетенция интеграции;
- компетенция гражданственности;

– компетенция самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, рефлексии.

2. Компетенции, относящиеся к социально-му взаимодействию человека и социальной сферы:

- компетенции социального взаимодействия;
- компетенции в общении.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

- компетенции познавательной деятельности;
- компетенции деятельности;
- компетенции информационных технологий.

Выделенные внутри этих групп десять компетенций Зимняя определяет как ключевые [3, с. 22–24].

Приведем еще одну классификацию ключевых компетенций, предложенную Хуторским.

А. В. Хуторской выделяет следующие компетенции: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личного самосовершенствования. Автор отмечает, что данный перечень ключевых компетенций «основывается на главных целях общего образования, структурном представлении социального опыта и опыта личности, а также основных видах деятельности ученика, позволяющих ему овладеть социальным опытом, получить навыки жизни и практической деятельности в современном обществе» [2, с. 67–69].

Необходимость краткого рассмотрения ключевых компетенций объясняется важностью их для современного образования, ибо выделенными ключевыми компетенциями должен владеть каждый выпускник школы, во многом обусловили повышение требований к современному среднему образованию в целом и к современному языковому образованию в частности. Обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране.

К ключевым компетенциям в овладении иностранным языком как учебным предметом относятся: социальная, коммуникативная, предметная, информационная, проективная и социокультурная.

Применительно к обучению иностранным языкам понятие «компетенция» уже давно во-

дит в понятийный аппарат теории и методики обучения. Понятие «компетенция» было введено Н. Хомским в 60-х годах прошлого столетия применительно к лингвистике и обозначало знание системы языка в отличие от владения им в реальных ситуациях общения.

Постепенно в зарубежной, а затем и в отечественной методике в противовес лингвистической компетенции Хомского появился методическое понятие «коммуникативная компетенция».

Данное понятие вошло в обозначение интегративной цели обучения иностранным языкам, именуемой, как известно, иноязычной коммуникативной компетенцией.

Рассмотрим понятие «коммуникативная компетенция» несколько подробнее. Речь идет о коммуникативной направленности обучения иностранным языкам, о нацеленности обучения на речевое взаимодействие с носителями языка.

В качестве современной цели обучения иностранным языкам рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и реальной готовности осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение к культуре стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения.

К ключевым компетенциям в овладении иностранным языком как учебным предметом относятся:

- социальная компетентность, т. е. способность действовать в социуме с учетом позиций других людей;

- предметная компетентность, т. е. способность понимать язык как механизм познания и общения;

- информационная компетентность, т. е. способность владеть информационными технологиями, работать со всеми видами информации, а также способность к применению информационных технологий в овладении языком;

- проективная компетентность – умение создать собственный продукт, принимать решения и нести ответственность за них в индивидуальной или коллективной деятельности;

- социокультурная компетентность – умение действовать в соответствии с родной и иной

культурой, применяя общечеловеческую мораль, культурную самобытность и правовые знания;

- коммуникативная компетентность, т. е. способность вступать в коммуникацию с целью быть понятым и понять других средствами иноязычного общения.

Коммуникативная компетентность в свою очередь включает такие компетенции, как лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная и социальная. Данное распределение компетенций как составляющих коммуникативной компетентности представлено в зарубежной методике [4, с. 1–2].

Рассмотрим каждую компетенцию отдельно:

- лингвистическая компетенция – знание словарных единиц и грамматических правил, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное высказывание;

- социолингвистическая компетенция – способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации, то есть от того, кто является партнером по общению;

- дискурсивная компетенция – способность понимать различные виды коммуникативных высказываний, а также строить целостные, связанные и логичные высказывания разных функциональных стилей;

- стратегическая компетенция – вербальные и невербальные средства, к которым прибегает человек в случае, если коммуникация не состоялась;

- социокультурная компетенция – знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры;

- социальная компетенция – умение и желание взаимодействовать с другими людьми.

В отечественной методике коммуникативная компетентность включает:

- языковую компетенцию – знание/владение языковыми средствами;

- речевую компетенцию – умение осуществлять речевую деятельность;

- социокультурную компетенцию – владение фоновыми знаниями, предметами речи;

Таблица 1

Отечественная методика	Зарубежная методика
Речевая компетенция	Дискурсивная компетенция
Языковая компетенция	Лингвистическая компетенция
Социокультурная компетенция (социолингвистическая, тематическая/предметная, общекультурная и страноведческая)	Социальная, социокультурная и социолингвистическая компетенции
Компенсаторная компетенция	Стратегическая компетенция
Учебно-познавательная компетенция	

Таблица 2

Компетентностная модель учителя иностранного языка

Ключевые компетенции	Предметные компетенции	Коммуникативные	
		↓ ↓	
		Речевые	Языковые
	Метапредметные компетенции	Учебно-познавательные	
		Компенсаторные	
		Социокультурные	
	Универсальные компетенции	Социальные	
		Информативные	
		Проективные	

– компенсаторную компетенцию – умение выходить из положения при наличии дефицита языковых средств;

– учебно-познавательную компетенцию – умение учиться.

К социокультурной компетенции также относятся следующие компетенции: социолингвистическая, предметная/тематическая, общекультурная и страноведческая.

Сравним компетенции, представленные зарубежной и отечественной методическими школами. Отметим, что нет аналога учебно-познавательной компетенции в зарубежной методике.

Однако учебно-познавательная компетенция является самой востребованной компетенцией современного иноязычного образования в отечественной школе.

Ведь задача ФГОС основного общего образования научить учиться самостоятельно и данная компетенция мотивирует учащихся к познанию действительности.

Коммуникативная компетентность – понятие многокомпонентное, и иностранный язык как учебный предмет может быть назван не только «многофакторным» (И. А. Зимняя), но и многоцелевым.

Представим модель современного учителя иностранного языка как набор компетенций. Что касается ключевых компетенций, то есть основание считать их междисциплинарными [2, с. 70; 3, с. 28].

Это значит, что они подлежат формированию в рамках всех учебных предметов, ибо «обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме» [3, с. 26]. Таким образом, специфика иностранного языка как учебного предмета филологической области образования в его способности выступать и как цель, и как средство обучения для ознакомления с другой предметной областью (гуманитарной, естественно-научной, технологической).

Совершенно очевидно, что средствами иностранного языка как учебного предмета приобщаются учащиеся, например, к здоровому образу жизни (компетенция здоровьесбережения), к ценностям культуры, искусства, научно-технического прогресса (компетенция ценностно-смысловой ориентации в мире), к осознанию и соблюдению прав за вклад своей страны в развитие культуры, цивилизации (компетенции гражданственности) и т. д.

Первоначально предполагалось, что профессиональный стандарт педагога вступит в силу с

01 января 2015 года, однако приказом Минобрнауки от 27.05.2015 № 536 утвержден новый график разработки, апробации и введение стандарта педагога дошкольных и общеобразовательных учреждений в 2017 г. Во избежание несоответствия профессиональному стандарту кафедра языкового и литературного образования ЧИППКРО предлагает учителям иностранного языка наиболее действенную форму повышения квалификации в форме стажировки [4; 5].

В качестве базовых площадок привлекаются ведущие образовательные организации г. Челябинска в области иноязычного образования.

Для преодоления схоластического подхода к подготовке педагога и усиления развития у него практических компетенций на основе нового профессионального стандарта.

Экспертные оценки руководителей стажировок рассматриваются как вполне достоверные данные и могут быть зафиксированы в соответствующих характеристиках [6, с. 53].

Таким образом, традиционно выделявшиеся общеобразовательные, воспитательные и развивающие цели обучения иностранным языкам получили на современном этапе значительное уточнение и конкретизацию [7].

Реализация требований ФГОС основного общего образования к условиям реализации образовательной программы в предметной области «Филология. Иностранный язык» и в свете внедрения профессионального стандарта педагога без набора всех вышеперечисленных компетенций уже не обойтись.

Библиографический список:

1. Мильруд Р. П. Учебно-методические материалы к Программе дополнительного профессионального педагогического образования (повышение квалификации) «Реализация ФГОС начального общего образования в общеобразовательных учреждениях и школах с углубленным изучением английского языка на примере УМК серий Starlight и Spotlight». – М. : Просвещение, 2011. – 190 с.

2. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения // Сб. научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. – 2006.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.

4. Ильясов Д. Ф. Педагогическое исследование : учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации пед. кадров / Д. Ф. Ильясов. – Челябинск : [б. и.], 2007.

5. Шейлз Дж. Коммуникативность в обучении современным языкам. – Страсбург : Совет Европы Пресс, 1995.

6. Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е. А. Ямбург. – М. : Просвещение, 2014. – 175 с.

7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

References:

1. Mil'rud R. P. Educational and methodical materials to the Program of additional professional pedagogical education (advanced training) "Realization of Professional Standard "The Teacher" of the primary general education in educational institutions and schools with profound studying of English on the example of Educational and Methodical Complex of the Starlight and Spotlight series" [Uchebno-metodicheskie materialy k Programme dopolnitel'nogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya (povyshenie kvalifikacii) "Realizacija FGOS nachal'nogo obshhego obrazovaniya v obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenijah i shkolah s uglubljonnyim izucheniem anglijskogo jazyka na primere UMK serij Starlight i Spotlight"]. М. : Prosveshhenie, 2011. 190 p.

2. Hutorskoj A. V. *Design technology of key and subject competences. Innovations at comprehensive school. Training methods* [Tehnologija proektirovaniya ključevyh i predmetnyh kompetencij. Innovacii v obshheobrazovatel'noj shkole. Metody obuchenija // Sb. scientific works / Under the editorship of A. V. Hutorsky], 2006.

3. Zimnjaja I. A. *Key competences as a productive and target basis of competence-based approach in education* [Ključevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. М. : Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov]. М. : Research center of problems of quality of training of specialists, 2004. 38 p.

4. Плясов Д. Ф. *Pedagogical research: manual for listeners of advanced training course* [Pedagogicheskoe issledovanie : uchebnoe posobie dlja slushatelej kursov povyshenija kvalifikacii ped. kadrov]. Chelyabinsk, 2007.

5. Sheylz J. *Communicativeness in training in the modern languages*. Strasbourg: Council of Europe Press [Kommunikativnost' v obuchenii sovremennym jazykam. Strasbourg: Sovet Evropy Press], 1995.

6. Yamburg E. A. *What will bring to the teacher new professional standard "Teacher"?* [Chto prinesjot uchitelju novyj professional'nyj standart pedagoga?], Prosveshhenie, 2014. 175 p.

7. Passov E. I. *Communicative method of training in foreign speaking* [Kommunikativnyj metod obuchenija inostrannomu govoreniju], Vol. 2. M. : Prosveshhenie, 1991. 223 p.

Сведения об авторах

ЯКОВЛЕВА Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЭПОВА Надежда Павловна, кандидат психологических наук, начальник отдела научно-методической работы, доцент кафедры управления образованием ГБОУ ДПО РО «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Ростов-на-Дону.

АНДРЮЩЕНКО Елена Валерьевна, старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

РАХМЕТОВ Рустам Рафалович, почетный работник общего образования Российской Федерации, старший преподаватель кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЛАРЮШКИН Сергей Александрович, старший преподаватель кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СМИРНОВА Светлана Васильевна, заведующий кафедрой воспитания и развития личности ГОУ ДПО «Коми республиканский институт развития образования», Республика Коми, г. Сыктывкар.

ВЕКОВЦЕВА Татьяна Александровна, кандидат искусствоведения, доцент, заведующий лабораторией научно-методического сопровождения мониторинговых исследований ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет), г. Челябинск.

ДОНСКОЙ Алексей Геннадьевич, кандидат философских наук, доцент кафедры общественных и художественно-эстетических дисциплин ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ХАРЧЕНКО Анастасия Валерьевна, кандидат культурологии, заведующий лабораторией научно-методического сопровождения мониторинговых исследований Запорожского областного института последипломного педагогического образования, Украина, г. Запорожье.

КОТЛЯРОВА Алёна Евгеньевна, старший преподаватель кафедры начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ТЕЛЕЖИНСКАЯ Елена Леонидовна, заведующий лабораторией учебно-методической поддержки внедрения ИКТ центра учебно-методической и технической поддержки внедрения ИКТ в деятельность образовательных учреждений и обеспечения доступа к образовательным услугам и сервисам ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СУТКОВАЯ Надежда Валерьевна, заведующий лабораторией научно-методического сопровождения ФГОС ДО ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ХАФИЗОВА Наталья Юрьевна, старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

КУВАЙЦЕВА Екатерина Юрьевна, педагог-психолог ФГКОУ «СОШ № 138», Челябинская область, г. Трёхгорный.

ТЕТИНА Светлана Владимировна, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

Information about authors

YAKOVLEVA Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of Pre-school Education Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

EPOVA Nadezhda Pavlovna, Candidate of Psychologic Sciences, Head of Scientific and Methodical Department, Associate Professor of Education Management Department of Rostov Institute of Retraining and Advanced Training of Educators, Rostov-on-Don.

ANDRYUSHENKO Elena Valer’evna, Senior Lecturer of Correctional Education Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

RAKHMETOV Rustam Rafalovich, Honorable Worker of General Education of the Russian Federation, Senior Lecturer of Management, Economics and Law Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

LARIUSHKIN Sergey Aleksandrovich, Senior Lecturer of Management, Economics and Law Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

SMIRNOVA Svetlana Vasil’evna, Head of Education and Personal Development Department of Komi Republican Institute of Educational Development, Komi Republic, Syktyvkar.

VEKOVTSOVA Tatiana Alexandrovna, Candidate of Art Criticism, Associate Professor, Head of Laboratory of Scientific and Methodological Support of Monitoring Studies, South Ural State University, Chelyabinsk.

DONSKOY Aleksey Gennad’evich, Candidate of Philosophical Sciences, Assistant Professor of Social and Artistic Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

KHARCHEMKO Anastasia Valer’evna, Candidate of Culturology, Head of Laboratory of Scientific and Methodological Support of Zaporozhye Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine, Zaporozhye.

KOTLYAROVA Alena Evgen’evna, Senior Lecturer of Primary Education Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

TELEZHINSKAYA Elena Leonidovna, Head of Laboratory of Educational and Methodical Support of ICT Implementation of Educational-Methodical and Technical Support of ICT Implementation Center in the work of Educational Institutions and Providing Access to Educational Services of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

SUTKOVAYA Nadezhda Valer’evna, Head of Laboratory of Scientific and Methodological Support of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

KHAFIZOVA Natalia Yuryevna, Senior Lecturer of Natural and Mathematical Sciences Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

SELIVANOVA Elena Anatolievna, Candidate of Psychologic Sciences, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department of State Budgetary Institution of Additional Pro-

Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators”, Chelyabinsk.

KUVAITSEVA Ekaterina Yuryevna, Teacher-Psychologist of General Education School No.138, Chelyabinsk Region, Trekhgornyy.

TETINA Svetlana Vladimirovna, Senior Lecturer of Language and Literary Education Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training 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, доступными 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 расширением *.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 Р 7.0.5-2008.

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., 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 Минобрнауки 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".

Keywords: 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.

References:

1. Senge P. *The Fifth Discipline: Art and Practice of Learning Organization* [Pyataya disciplina. Iskusstvo i praktika obuchayushcheysya organizatsii]. M., 2011. 417 p.
2. Pedler M. *The Practice of Teaching by Doing* [Praktika obucheniya deystviem]. M., 2000. 333 p.
3. Braham B. J. *Creating of self-training organization* [Sozdanie samoobuchayushcheysya organizatsii]. SPb., 2003. 121 p.
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 познакомиться на сайте www.ipk74.ru в разделе Научно-теоретический журнал.

Буква «ё»: буква «ё» обязательно ставится только в тех случаях, когда замена на «е» искажает смысл слова.

Формат авторских ремарок: в цитатах допустимы следующие авторские ремарки: (курсив мой. – *Е. Ж.*); (выделено автором. – *Е. Д.*).

Статьи, не соответствующие тематике журнала (повышение квалификации кадров) или оформленные с нарушениями указанных правил, к рассмотрению не принимаются.

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

XVII Международная заочная
научно-практическая конференция

**Интеграция методической
(научно-методической) работы
и системы повышения квалификации
кадров**

Москва – Челябинск, 20 апреля 2016 года

Основные направления конференции:

1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования. Обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами современной эпохи.

2. Направления создания системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь». Приоритеты в области повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров. Обновление требований к профессиональной компетентности. Профессиональные стандарты.

3. Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов. Система оценки учебных достижений обучающихся.

4. Формирование целостной электронной образовательной среды. Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения.

5. Проекты совершенствования методического (научно-методического) обеспечения образовательного процесса в учреждениях образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта.

6. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся и педагогов.

7. Опыт реализации федеральных государственных образовательных стандартов. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания.

8. Содержательные и процессуальные аспекты реализации профессиональной деятельности педагога. Теория и методика преподавания учебных предметов и курсов; проведения отдельных учебных занятий.

Необходимые документы

Для участия в заочной научно-практической конференции необходимо в адрес оргкомитета направить **заявку на участие в конференции** и **текст доклада** (требования к оформлению заявки и текста доклада приводятся в на сайте <http://metod74.ucoz.com> в разделе «Для авторов»). **Оплата** материалов производится после подтверждения Оргкомитетом принятия публикации.

Документы предоставляются в оргкомитет конференции по электронной почте **metod-16@mail.ru**

Организационный взнос и дополнительные услуги

Организационный взнос составляет:

При публикации тезисов (текст до 4 страниц) – **700** рублей (**900** рублей с размещением в РИНЦ).

При публикации статьи (текст до 8 страниц) – **1400** рублей (**1600** рублей с размещением в РИНЦ).

Дополнительно можно оформить сертификат участника. Стоимость оформления сертификата, включая его пересылку заказным письмом, составляет дополнительно **250** рублей к организационному взносу (на каждого участника).

Подтверждение об оплате является основанием для включения материалов в сборник. Оплата организационного взноса предполагает получение автором (авторами) одного экземпляра сборника.

Перечисление денежных средств производится по безналичному расчету **до 20 апреля 2016 г.** Банковские реквизиты для перечисления организационного взноса приведены ниже. Факт оплаты следует подтвердить по электронной почте **metod-16@mail.ru**.

Банковские реквизиты для перечисления организационного взноса

Наименование получателя платежа: Министерство финансов Челябинской области (ГБУ ДПО ЧИППКРО, л/с 20201202046ПЛ).

ИНН получателя платежа: 7447041828. **КПП получателя платежа:** 745301001.

Номер расчетного счета: 40601810500003000001 в Отделении по Челябинской области Уральского главного управления Центрального банка Российской Федерации. **БИК** 047501001, **ОКТМО** 75701000, **КБК** 00000000000000000130.

Назначение платежа: л/с 20201202046ПЛ, 130. Участие в конференции «Интеграция-2016» (Ф. И. О., учреждение).



Раздел «Назначение платежа» нужно заполнять строго в соответствии с образцом во избежание зачисления средств Министерством финансов Челябинской области на «Суммы до выяснения».

Конкурс

В рамках конференции проводится конкурс на лучшую статью. В конкурсе принимают участие все поступившие материалы. Положение о конкурсе размещено на сайте Конференции <http://metod74.ucoz.com> в разделе «Для авторов». Победителям конкурса высылаются дипломы. Победа в конкурсе дает право **бесплатно** разместить свои материалы в юбилейной XV Международной научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» 16 ноября 2016 года.

Контакты

454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, кабинет 203 (кафедра педагогики и психологии), Оргкомитет конференции «И-2016».

Председатель оргкомитета конференции – Дмитрий Фёдорович **Ильясов** (тел. **8 (351) 263-85-27**). Дополнительную информацию можно получить по телефону: **8 (351) 264-01-26** (Владимир Валерьевич **Кудинов**, Никита Олегович **Николов**) или электронной почте **metod-16@mail.ru**.

Подробная информация о конференции представлена на сайте <http://metod74.ucoz.com> и в социальных сетях.



<http://vk.com/metod74>



<http://my.mail.ru/community/metod74>