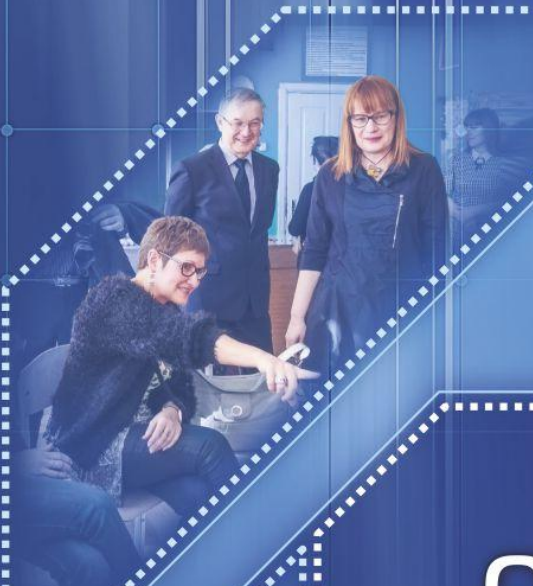


ISSN 2076-8907



НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

научно-теоретический журнал
| июнь | 2 (27) 2016





НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
2 (27) / 2016**



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
2 (27) / 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Магасумова Г. Ф., Коптелов А. В.** Подготовка к введению профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации (управленческий аспект)5
- Воробьев Г. А., Ершова А. А., Фомина Т. П.** Совершенствование непрерывного повышения квалификации учителей математики 17
- Нечаев М. П.** Электронно-образовательные ресурсы в информационной среде дополнительного профессионального образования 24
- Буланкина Н. Е.** Научно-методическое сопровождение профессионального роста педагога в свете гуманитарной самоорганизации..... 31
- Мацаренко Т. Н.** Электронный учебник как инновационная форма повышения квалификации преподавателей..... 39

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Чипышева Л. Н.** Совершенствование представлений у учителей начальных классов о разработке оценочных материалов для текущего контроля успеваемости..... 43
- Варюченко В. И., Гайкова О. В.** Проблема альтернативности в подготовке учителей к преподаванию дискуссионных вопросов истории 51
- Щербаков А. В., Семиздралова О. А.** Психологические барьеры профессионального становления педагога 57
- Певницына Л. М.** Образовательные технологии развития у учителей физической культуры проективных компетенций68
- Конева О. Б.** Развитие психолого-педагогических компетенций педагога в условиях реализации дополнительных профессиональных программ инклюзивного образования 75
- Левитская Н. А.** Языковая личность педагога-словесника в аспекте текстовых репрезентаций 81

Исследования молодых ученых

- Тележинская Е. Л., Дударева О. Б.** Мобильное образование – инструмент современного педагога88
- Саламатина Ю. В.** Спецкурс по формированию эмпатийной культуры учителей95

Современная школа

- Сваталова Т. А.** Отбор содержания образовательной программы дополнительного профессионального образования на основе определения актуального уровня профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования 101
- Тетина С. В.** Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога..... 106
- Сведения об авторах**..... 112
- Правила оформления статей** для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» 116
- Форма Лицензионного соглашения с авторами научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»** 123

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
Ф. Пёти, доктор социологии
Н. Кателлани, доктор латинского языка
С. В. Олефир, д-р пед. наук, доцент
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 29.06.2016
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 14,88
Тираж 150 экз. Заказ № 58

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

**CHELYABINSK INSTITUTE
OF RETRAINING AND IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL SKILL
OF EDUCATORS**

**SCIENTIFIC SUPPORT
OF A SYSTEM OF ADVANCED TRAINING**

Scientific and theoretical journal

Published since 2009

Publication frequency is 4 issues per year

№ 2 (27) 2016

CONTENTS

Scientific reports

- Magasumova G. F., Koptelov A.V.** Preparations for adoption of professional standard "Teacher" in educational organization (administrative aspect)5
- Vorobyev G. A., Ershova A. A., Fomina T. P.** Perfection continuous advanced training of mathematics teachers 17
- Nechaev M. P.** Electronic learning resources in the information environment of additional professional education24
- Bulankina N. E.** Scientific and methodological support for professional upgrading of a teacher in the context of humanitarian self-determinati.....31
- Matsarenko T. N.** Electronic textbook as an innovative form of teacher's advanced training.....39

Hypotheses, discussion, reflection

- Chipysheva L. N.** Improvement ideas of primary school teachers about the development of assessment materials for the current monitoring of progress.....43
- Varyushchenko V. I., Gajkova O. V.** The problem of alternative in training of teachers to teach controversial historical issues51
- Shcherbakov A. V., Semizdralova O. A.** Psychological barriers of professional formation of teacher57
- Pevitsyna L. M.** Educational technologies of development of teachers' physical education of design competences68
- Koneva O. B.** The development of psychological and pedagogical programs of inclusive education75
- Levitskaya N. A.** Language identity of language and literature teacher in aspect of text representations.....81

Young researchers

- Telezhinskaya E. L., Dudareva O. B.** Mobile education – tool of modern teacher88
- Salamatina J. V.** Specialty course of teachers' empathetic culture formation95

Modern school

- Svatalova T. A.** The content selection of the additional professional education program on the basis of determining the actual level of professional competence of preschool teachers..... 101
- Tetina S. V.** Professional competence of foreign language teacher in the conditions of adoption of teacher's professional standard..... 106
- Information about the authors** 112
- Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 116
- License Agreement Form with the authors in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training"** 123

Chief editor

V. N. Kespikov, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent, 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. Bordet, Doctor of Psychological Sciences
S. A. Dochkin, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent

L. V. Zanina, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

N. Catellani, Doctor of Latin Language
N. A. Krivolapova, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Excellent of Public Education, Honored teacher of Russian Federation

A. I. Kuznetsov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

F. Petit, Doctor of Sociological

S.V. Olefir, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent

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, Docent, 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, Docent

G. V. Yakovleva, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

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

CIRATE, 2016

Научные сообщения

УДК 378.091.398

Подготовка к введению профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации (управленческий аспект)

Г. Ф. Магасумова, А. В. Коптелов

Preparations for adoption of professional standard “Teacher” in educational organization (administrative aspect)

G. F. Magasumova, A. V. Koptelov

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам подготовки введения профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации. Обосновывается актуальность деятельности образовательных организаций по формированию организационно-управленческих условий, обеспечивающих успешное введение профессионального стандарта.*

В статье дается характеристика возможных рисков при введении профессионального стандарта в образовательной организации.

На примере деятельности дошкольного отделения МБОУ СОШ № 22 г. Озёрска Челябинской области представлен опыт подготовки к введению профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации. Дана характеристика деятельности по выявлению профессиональных затруднений педагогов в аспекте профессионального стандарта.

Представлена карта комплексной диагностики сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОУ в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Показана система работы по созданию организационно-управленческих условий в образовательной организации на основе результатов диагностики профессиональных затруднений,

SWOT-анализа, а также метода «дорожной карты».

***Abstract.** The article is devoted to the preparation for adoption of professional standard “Teacher” in educational organization. The relevance of educational institutions activity of formation of organizational and administrative conditions to ensure the successful adoption of the professional standard is explained. This article describes the potential risks within adoption of professional standard in educational organizations. Based on example of activities of preschool department of Municipal Budget Educational Institution “Secondary school N 22” of Ozersk, Chelyabinsk region, the experience of preparations for adoption of professional standard “Teacher” in educational organization is presented. The characteristic of activity of professional difficulties detection of teachers in the professional standard aspect is provided. The map of complex diagnostics of formation of professional competence of pre-school teachers, within the requirements of the professional standard is presented. The work system of creation of organizational and administrative conditions in the educational organization on the basis of the diagnosis of occupational difficulties, the SWOT-analysis and also the method of the “road map” is provided.*

Ключевые слова: профессиональный стандарт «Педагог», риски введения профессионального стандарта «Педагог», диагностика профессиональных затруднений педагогов, SWOT-анализ, дорожная карта, организационно-управленческие условия подготовки введения профессионального стандарта.

Keywords: professional standard “Teacher”, risks of adoption of professional standard “Teacher”, diagnosis professional difficulties of teachers, SWOT-analysis, roadmap, organizational and managerial conditions of preparation of adoption of professional standard.

Сегодня государством и обществом предъявляются принципиально новые требования к системе образования, призванной обеспечить достижение современного качества образования. Новое понимание образовательных результатов обучающихся легло в основу федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), реализуемых в системе общего образования Российской Федерации. Изменение требований к образованию неизбежно влечет за собой и изменение требований к педагогу. Непрерывное совершенствование уровня профессиональной компетентности педагога является условием и средством обеспечения нового качества образования: от компетентности педагога – к компетентности ученика. Решение этой проблемы будет осуществляться посредством введения профессиональных стандартов по всем должностям работников образования, в том числе профессионального стандарта «Педагог». Подготовку к введению, а затем и реализация профессиональных стандартов на сегодняшний день становится одним из приоритетных направлений дальнейшего развития системы общего образования в целом. В Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы отмечается, что необходимым условием внедрения нового содержания и технологий общего образования являются компетентные педагогические и руководящие кадры. Поэтому в рамках задачи 2 «Развитие современных механизмов и технологий общего образования» будут осуществлены меры по повышению профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, в том числе обеспечено сопровождение внедрения профес-

сиональных стандартов педагога и руководителя [1]. Профессиональный стандарт педагога – это документ, включающий перечень профессиональных и персональных требований к учителю, действующий на всей территории Российской Федерации [2]. В соответствии с приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н профессиональный стандарт будет одним из основополагающих нормативных правовых документов для работодателей при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда [3]. Этим определяется актуальность работы образовательных организаций по созданию организационно-управленческих условий, обеспечивающих успешное введение профессионального стандарта, а также нивелирование возможных рисков в управленческой деятельности руководителей образовательной организации в работе с педагогическим персоналом [4; 5; 6; 7].

Поскольку введение профессионального стандарта – это абсолютно новое явление для системы образования, то соответственно, как и любое нововведение, оно имеет риски, которые могут возникнуть сначала на этапе подготовки к введению, а затем и в процессе его реализации. Мы выделяем следующие риски, которые могут возникнуть при реализации требований профессионального стандарта «Педагог».

Во-первых, риск негативного отношения к стандарту педагогов. Для снижения этого риска необходима постоянная разъяснительная работа среди педагогов образовательных организаций, организация обучения (с использованием различных форм: семинары, конференции, круглые столы и т. д.) не только педагогов, но и руководителей образовательных организаций, которая позволит сформировать позитивное отношение к введению профессионального стандарта.

Во-вторых, риск неготовности педагогов образовательных организаций к введению профессионального стандарта. Избежать данного риска возможно через формирование системы специально созданных организационно-методических условий, в том числе мотивационных, в образовательной организации, позволяющих

обеспечить не только повышение уровня профессиональной компетентности педагогов максимально приближенного к требованиям профессионального стандарта, но и сформировать готовность педагогов к освоению новых профессиональных компетенций.

В-третьих, риск неэффективного управления процессом введения профессионального стандарта на уровне образовательной организации. Его снижение должно обеспечиваться через создание системы управления введением профессионального стандарта.

При этом должны быть четко и понятно сформулированы цели и задачи его введения в конкретной образовательной организации, разработаны содержание, последовательность и сроки проведения соответствующих мероприятий, показатели, позволяющие определить, насколько успешно проходит процесс введения профессионального стандарта.

Своевременная подготовка к введению профессионального стандарта «Педагог» в конкретной образовательной организации, на наш взгляд, должна стать одной из приоритетных управленческих задач.

Так, например, на дошкольном отделении Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 22» Озёрского городского округа Челябинской области спланирована работа по данному направлению деятельности. Мы выделили три этапа по подготовке к введению профессионального стандарта «Педагог» на период до 1 января 2017 г.

Первый этап – диагностический (апрель – май 2015 г.). На данном этапе основной целью стало выявление соответствия уровня профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования требованиям профессионального стандарта «Педагог».

Определение уровня профессиональной компетентности осуществлялось посредством комплексной диагностики профессиональных затруднений педагогов дошкольного образования в условиях реализации профессионального стандарта «Педагог».

Для выявления уровня соответствия профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования требованиям профессионального стандарта «Педагог» была адаптирована комплексная диагностика профессиональ-

ных затруднений педагогов, использованная в методических рекомендациях по разработке и реализации персонализированных программ повышения квалификации педагогических и управленческих работников [8].

Была разработана карта комплексной диагностики сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОО в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» (Приложение 1). Содержание карты определили профессиональные компетенции трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования».

В структуре карты мы выделили три диагностических блока, соответствующие трудовым действиям, необходимым умениям, необходимым знаниям. Оценка уровня профессиональных затруднений с точки зрения профессионального стандарта «Педагог» осуществлялась по шкале от 0 до 3 баллов. Данная шкала предусматривает, что

- «0» баллов выставляется в том случае, когда показатель не проявляется или слабо выражен;
- «1» балл выставляется в том случае, когда показатель проявляется редко или недостаточно выражен;
- «2» балла выставляется в том случае, когда показатель проявляется часто и достаточно выражен;
- «3» балла выставляется в том случае, когда показатель проявляется всегда и ярко выражен.

На основе полученного суммарного количества баллов по результатам проведенной диагностики устанавливается уровень профессиональных затруднений педагогов, который может соответствовать:

- высокому уровню, когда затруднения ярко выражены;
- критическому уровню: затруднения проявляются часто, достаточно выражены;
- допустимому уровню: затруднения проявляются редко, недостаточно выражены;
- оптимальному уровню: затруднения не проявляются, слабо выражены.

Полученные данные о профессиональных затруднениях педагогов в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты профессиональных затруднений педагогов ДОУ МБОУ СОШ № 22 г. Озёрска в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог»

Уровень	Трудовые действия		Необходимые умения		Необходимые знания	
	кол-во педагогов	% педагогов	кол-во педагогов	% педагогов	кол-во педагогов	% педагогов
Высокий	0	0	1	9	1	9
Критический	3	27	2	18	2	18
Допустимый	6	55	8	73	5	46
Оптимальный	2	18	0	0	3	27

Высокий уровень профессиональных затруднений показал педагог, у которого ярко выражены затруднения по организации взаимодействия с обучающимися и родителями (законными представителями), объясняющиеся недостаточным уровнем владения необходимыми умениями и знаниями. Критический уровень профессиональных затруднений имеют педагоги с незначительным практическим опытом профессиональной деятельности. Наибольшие затруднения они испытывают при участии в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами). У данных педагогов наблюдаются фрагментарные представления о возможностях использования методов и средств анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющих оценить результаты освоения детьми образовательных программ. Слабо владеют ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста, не знают современные тенденции развития дошкольного образования, у них недостаточные знания об основах теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста. Допустимый уровень профессиональных затруднений показали педагоги, которые ориентированы на повышение своей профессиональной компетентности, которые стремятся «сделать еще лучше», организуют образова-

тельный процесс на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей, принимают нормы и готовы к постоянному самосовершенствованию, создают позитивный психологический климат в группе и условия для доброжелательных отношений между детьми. Оптимальный уровень показали педагоги, которые ориентированы на свое профессиональное развитие, но вместе с тем, требования профессионального стандарта для них являются затруднительными с точки зрения их реализации в своей практической деятельности.

Проведение данной диагностики позволило сделать выводы о реальном уровне сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОУ требованиям профессионального стандарта «Педагог» накануне его введения и позволили выделить три обобщенных направления, по которым они испытывают затруднения:

1. Участие в разработке и реализации основной образовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

2. Применение ИКТ-технологий, необходимых и достаточных для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

3. Применение методов и средств анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющих оценить результаты освоения детьми образовательных программ.

Помимо комплексной диагностики профессиональных затруднений педагогов нами был проведен SWOT-анализ по готовности введения

Таблица 2

SWOT-анализ готовности введения профессионального стандарта «Педагог»

Сильные стороны	Слабые стороны
<ul style="list-style-type: none"> – имеется опыт и теоретическая подготовка кадров, из них: 100% имеют педагогическое образование, в т. ч.: 45% – высшее педагогическое образование, 36% имеют 1 квалификационную категорию, 9% имеют высшую квалификационную категорию; – благоприятный психологический климат в коллективе; – удовлетворенность родителями работой ДОУ; – результативность участия воспитанников и педагогов ДОУ в мероприятиях различного уровня 	<ul style="list-style-type: none"> – недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов с точки зрения соответствия требованиям профессионального стандарта (на основе результатов комплексной диагностики профессиональных затруднений); – недостаточный уровень владения ИКТ-компетентностью, необходимой для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста; – несформированность мотивации к введению профессионального стандарта; – отток педагогических кадров в другие отрасли деятельности
Возможности	Угрозы (риски)
<ul style="list-style-type: none"> – формирование системы мероприятий, направленных на внутриорганизационное повышение квалификации; – использование ресурсов организации для повышения квалификации педагогов в организациях дополнительного профессионального образования 	<ul style="list-style-type: none"> – сопротивления некоторых педагогов нововведениям; – эмоциональное выгорание педагогов вследствие продолжительных эмоциональных стрессов

профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации. Данные приведены в таблице 2.

Таким образом, результаты комплексной диагностики сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОУ для реализации требований профессионального стандарта «Педагог», SWOT-анализа готовности введения профессионального стандарта позволили предположить, что ДОУ располагает всеми ресурсами для подготовки к внедрения профессионального стандарта.

Вместе с тем, для успешной подготовки к введению профессионального стандарта и его реализации необходимо создание организационно-методических условий.

Основной задачей второго этапа – формирующе-преобразующего (июнь 2015 г. – октябрь 2016 г.) – становится создание организационно-управленческих условий для подготовки к введению профессионального стандарта в образовательной организации.

В основу планирования по созданию организационно-управленческих условий был положен метод «дорожной карты». Как определяет М. Джемала, «дорожная карта» – это некий процесс обучения, посредством которого члены

какой-либо группы выявляют пробелы или новые возможности в отдельных интересующих их сферах [9, с. 150]. Разработанная дорожная карта по формированию системы организационно-управленческих условий для реализации требований профессионального стандарта «Педагог» определила перечень мероприятий по созданию этих условий (Приложение 2). Структура дорожной карты включила в себя шесть разделов, каждый из которых соответствует одному из видов организационно-управленческих условий. К ним нами были отнесены следующие условия:

1. Организационно-правовые условия, которые предполагают разработку, согласование и утверждение новых локальных нормативных актов и внесение изменений в действующие.

2. Информационные условия должны включать консультирование педагогов, ознакомление их с нормативно-правовыми основаниями введения профессионального стандарта, организацию доступа к информации через сеть Интернет.

3. Экспертно-аналитическое условие, позволяющее определить уровень профессионального развития педагогов с помощью комплекса диагностик, их затруднений с точки зрения

требований профессионального стандарта, созданных на основе разработанных показателей и критериев, оценку и определение стратегии научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов.

4. Научно-методические условия, способствующие использованию активных и интерактивных форм, методов, технологий научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов, направленных на формирование и развитие актуальных профессиональных компетенций, личностных качеств, ценностей, способов взаимодействия и культуры общения, субъектной позиции педагога к профессиональному саморазвитию.

5. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие обустройство стиля жизнедеятельности и формирование уклада жизни в ДОУ, направленное на создание благоприятного психологического климата и эмоционального комфорта в коллективе.

Данный комплекс условий предполагает также наличие мотивационных условий, позволяющих сформировать позитивное принятие профессионального стандарта «Педагог» всеми субъектами образования и формирование готовности педагогов к профессиональному развитию в условиях введения профессионального стандарта.

Реализация третьего этапа – аналитико-обобщающего будет осуществляться до 31.12.2016. На нем предполагается определение эффективности системы организационно-управленческих условий, обеспечивающих подготовку введения профессионального стандарта «Педагог» в ДОУ.

Мы полагаем, что реализация в полном объеме всех мероприятий дорожной карты позволит сформировать достаточный уровень компетентности педагогов дошкольного образования для реализации требований профессионального стандарта «Педагог».

Для оценки эффективности системы созданных организационно-управленческих условий, обеспечивающих подготовку введения профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации были определены показатели сформированности комплекса организационно-управленческих условий. К ним мы отнесли:

– Сформированность локальной базы (100%) соответствующей требованиям профессиональ-

ного стандарта. Предполагается, что к ноябрю 2016 г. будут разработаны новые редакции таких документов как должностные инструкции, трудовых договоров, коллективного договора, правил внутреннего трудового распорядка в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

– Степень готовности педагогов к реализации требований профессионального стандарта (80%). Данный показатель будет определяться путем повторного проведения диагностирования уровня соответствия профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования требованиям профессионального стандарта «Педагог».

– Сформированность мотивационных условий (80%), определение которых будет определяться на основе результатов тестирования с целью выявления уровня удовлетворенности трудом и тестирования мотивации профессиональной деятельности.

Таким образом, грамотно выстроенная система управления по созданию организационно-управленческих условий позволит максимально подготовиться в образовательной организации к реализации требований профессионального стандарта «Педагог», а также снизить риски его введения.

Библиографический список:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/media/files/uSB6wfRbuDS4STDe6SpGjaAEpM89lzUF.pdf> (дата обращения: 01.09.2015).

2. Забродин Ю. М. О разработке профессионального стандарта педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (пояснительная записка к профессиональному стандарту) / Ю. М. Забродин, Е. А. Ямбург, Л. А. Гаязова // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. – 2013. – № 2. – С. 5–21.

3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального обще-

го, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (дата обращения: 01.09.2015).

4. Абрамовских Т. А. Управление рисками внедрения профессионального стандарта «Педагог» в деятельность образовательной организации / Т. А. Абрамовских // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 4 (20). – С. 84–92.

5. Обоскалов А. Г. Основные направления и особенности научно-методического сопровождения введения профессионального стандарта «Педагог» на региональном уровне (из опыта работы Челябинской области) / А. Г. Обоскалов, А. В. Коптелов // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2015. – № 4. – С. 122–135.

6. Маркина Е. И. Проектирование системы научно-методической работы в условиях введения профессионального стандарта педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск, 2015. – № 1 (22). – С. 59–66.

7. Сваталова Т. А. Оценивание профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в условиях введения профессионального стандарта педагога / Т. А. Сваталова, Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск, 2015. – № 1 (22). – С. 14–19.

8. Управление разработкой и реализацией персонализированных программ повышения квалификации : методические рекомендации / под редакцией М. И. Солодковой. – Челябинск : Изд-во Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011. – 199 с.

9. Джемала М. Корпоративная «дорожная карта» – инновационный метод управления знаниями в корпорации / М. Джемала // Российский журнал менеджмента. – 2008. – Том 6 – № 4. – С. 149–168.

References:

1. Russian Federation Government Resolution dated 23.05.2015 N 497 “About the Federal target program of education development for 2016–2020” [Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot

23 maja 2015 g. N 497 “O Federal'noj celevoj programme razvitija obrazovanija na 2016–2020 gody”] / [Web resource]. Access mode: <http://government.ru/media/files/uSB6wFRbuDS4STDe6SpGjaAEpM89lzUF.pdf> (accessed date: 01.09.2015).

2. Zabrodin Y. M., Yamburg E. A., Gayazova L. A. *About the development of professional teacher standards (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (tutor, teacher) (explanatory note to the professional standard)* // Bulletin of Educational and Methodical Association of Higher Education Institutions of the Russian Federation of the psycho-pedagogical education [O razrabotke professional'nogo standarta pedagoga (pedagogicheskaja dejatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshhem, osnovnom obshhem, srednem obshhem obrazovanii) (vospitatel', uchitel') (pojasnitel'naja zapiska k professional'nomu standartu)] // Bjulleten' Uchebno-metodicheskogo ob'edinenija vuzov RF po psihologo-pedagogicheskomu obrazovaniju], 2013, N 2, pp. 5–21.

3. Order of the Ministry of Labor of Russia dated 18.10.2013 N 544n “About approval of the professional standard “The teacher (educational activities in the field of preschool, primary general, basic general, secondary education) (tutor, teacher)” [Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n “Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel')”]. [Web resource]. Access mode: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (accessed date: 01.09.2015).

4. Abramovskikh T. A. *Risk Management of adoption of Professional Standards “Teacher” in the activities of the educational organization* // Education Management: Theory and Practice [Upravlenie riskami vnedrenija professional'nogo standarta “Pedagog” v dejatel'nost' obrazovatel'noj organizacii // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika], 2015, N 4 (20), pp. 84–92.

5. Oboskalov A. G., Koptelov A. V. *Basic directions and features of scientific and methodological support for adoption of the professional standard “Teacher” at the regional level (from the experience of the Chelyabinsk region)* // Modern additional professional teacher training [Osnovnye napravlenija i osobennosti nauchno-metodiches

kogo sprovozhdenija vvedenija professional'nogo standarta "Pedagog" na regional'nom urovne (iz opyta raboty Cheljabinskoj oblasti) // *Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe obrazovanie*, 2015, N 4, pp. 122–135.

6. Markina E. I. *Designing scientific and methodical work of the system within adoption of the professional standard for teachers* // Scientific support of a system of advanced training: scientific and theoretical periodical [Proektirovanie sistemy nauchno-metodicheskoy raboty v usloviyah vvedenija professional'nogo standarta pedagoga // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal]. Chelyabinsk, 2015, N 1 (22), pp. 59–66.

7. Svatalova T. A., Yakovleva G. V. *Evaluation of professional competence of preschool education teacher within adoption of the professional standard for teachers* // Scientific support of a system of advanced training: scientific and theoretical periodical [Ocenivanie professional'noj kompetent-

nosti pedagoga doshkol'nogo obrazovanija v usloviyah vvedenija professional'nogo standarta pedagoga // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal]. Chelyabinsk, 2015, N 1 (22), pp. 14–19.

8. *Development management and realization of personal advanced training programs: guidelines* / edited by M. I. Solodkova [Upravlenie razrabotkoj i realizaciej personificirovannyh programm povyshenija kvalifikacii : metodicheskie rekomendacii / pod redakciej M. I. Solodkovej]. Chelyabinsk : Publishing House of Institute of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2011. 199 p.

9. Jemala M. *Corporate "road map" – innovative method of knowledge management in corporation* // Russian Management Journal [Korporativnaja "dorozhnaja karta" – innovacionnyj metod upravlenija znanijami v korporacii // Rossijskij zhurnal menedzhmenta], 2008, Vol. 6, N 4, pp. 149–168.

Приложение 1

Карта комплексной диагностики сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОУ в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог»

Диагностические блоки	Диагностические параметры	Баллы
Области профессиональных затруднений педагогов	Показатели оценки профессиональных затруднений педагогов	
Трудовые действия	1. Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования	
	2. Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации	
	3. Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами	
	4. Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста	
	5. Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста	
	6. Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, а также с детьми с особыми образовательными потребностями	

Диагностические блоки	Диагностические параметры	Баллы
	7. Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития	
	8. Формирование психологической готовности к школьному обучению	
	9. Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья	
	10. Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно-исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства	
	11. Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов	
	12. Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности	
	13. Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей	
	Средний арифметический балл	
Необходимые умения	1. Организовывать виды деятельности, осуществляемые в раннем и дошкольном возрасте: предметная, познавательно-исследовательская, игра (ролевая, режиссерская, с правилом), продуктивная; конструирование, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечения игрового времени и пространства	
	2. Применять методы физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста в соответствии с образовательной программой организации	
	3. Использовать методы и средства анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития на следующих уровнях обучения	
	4. Владеть всеми видами развивающих деятельности дошкольника (игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской)	
	5. Выстраивать партнерское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения	
	6. Владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста	
	Средний арифметический балл	
Необходимые знания	1. Специфика дошкольного образования и особенностей организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста	
	2. Основные психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и личностный; основы дошкольной педагогики, включая классические системы дошкольного воспитания	

Диагностические блоки	Диагностические параметры	Баллы
	3. Общие закономерности развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте	
	4. Особенности становления и развития детских деятельностей в раннем и дошкольном возрасте	
	5. Основы теории физического, познавательного и личностного развития детей раннего и дошкольного возраста	
	6. Современные тенденции развития дошкольного образования	
	7. Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики	
	Средний арифметический балл	

Приложение 2

Дорожная карта по подготовке к введению профессионального стандарта «Педагог»

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
1. Организационно-правовые условия			
Создание рабочей группы по подготовке к введению профессионального стандарта	Приказ о создании рабочей группы	Администрация	До 01.11.2015
Разработка, согласование и утверждение локальных правовых актов школы в области формирования кадровой политики, трудовых отношений с учителями (воспитателями), нормирования, оценки качества труда учителей (воспитателей)	Новые редакции документов: – должностные инструкции, – трудовой договор, – коллективный договор, – правила внутреннего трудового распорядка	Администрация	До 01.08.2016
Ознакомление педагогических работников ДОУ с вновь разработанными локальными нормативными актами, регламентирующими социально-трудовые отношения в организации, изменениями в ранее изданные нормативные акты	Заключенные трудовые договоры, подписанные должностные инструкции	Администрация	До 01.10.16
Внесение изменений во внутреннюю систему оценки качества образования в части оценивания профессиональной компетентности педагогов на предмет соответствия требованиям профессионального стандарта	Скорректированная внутренняя система оценки качества образования	Администрация	Ноябрь 2016 г.
2. Информационные условия			
Организация ознакомления педагогов ДОУ с содержанием профессионального стандарта «Педагог»:	Обновление новостной ленты сайта. Обновление материалов раздела сайта «Документы». Создание подрубрики	Старший воспитатель	Ежеквартально

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
– размещение информации на стендах в учреждении, сайте учреждения	«Профессиональный стандарт педагога»		
Обеспечение оперативного доступа педагогов к актуальной информации, в т.ч. в сети Интернет, в аспекте требований профессионального стандарта	Наличие банка данных источников актуальной информации	Администрация	Весь период
3. Экспертно-аналитические условия			
Отбор/разработка диагностического инструментария на определение уровня соответствия профессиональной компетентности педагога требованиям профессионального стандарта	Наличие комплекса диагностического инструментария по определению уровня соответствия профессиональной компетентности педагога требованиям профессионального стандарта	Рабочая группа по подготовке к введению профессионального стандарта	Апрель 2015 г.
Проведение диагностики профессиональных затруднений педагогов с точки зрения требований профессионального стандарта	Объективная картина реального уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов ДОУ требованиям профессионального стандарта педагога	Администрация	Май 2015 г.
Организация и проведение процедуры самооценки педагогами своей квалификации в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога в учреждении	Программы индивидуального профессионального развития педагогов ДОУ	Администрация, старший воспитатель	Май 2015 г.
Анализ результатов диагностики профессиональных затруднений педагогов и самооценки педагогов	Аналитические материалы	Старший воспитатель	Май 2015 г.
4. Научно-методические условия			
Проведение мониторинга образовательных услуг дополнительного профессионального образования в аспекте соответствия требованиям профессионального стандарта	Перечень образовательных организаций и дополнительных профессиональных программ, отражающих требования профессионального стандарта	Старший воспитатель	Июнь – сентябрь 2015 г.
Разработка персонализированных программ повышения квалификации педагогов ДОУ	Персонализированные программы	Рабочая группа по подготовке к введению профессионального стандарта	Сентябрь – октябрь 2015 г.
Формирование системы мероприятий внутриорганизационного повышения квалификации по реализации требований профессионального стандарта	План мероприятий методической работы по реализации требований профессионального стандарта	Рабочая группа по подготовке к введению профессионального стандарта	Сентябрь – октябрь 2015 г.
Разработка плана-графика дополнительного профессионального образования педагогов	План-график	Старший воспитатель	Сентябрь – октябрь 2015 г.

Мероприятие	Предполагаемый результат	Ответственный	Срок исполнения
Организация и проведение семинаров для педагогических работников учреждения по вопросам аттестации с учетом требований профессионального стандарта	Полное и своевременное удовлетворение запросов целевой группы	Старший воспитатель	По отдельному плану
Разработка плана аттестации педагогов ДОУ на соответствие занимаемой должности в соответствии с требованиями профессионального стандарта	План аттестации педагогических работников	Администрация	Декабрь 2016 г.
Организация и осуществление консультативно-методической поддержки педагогических работников ДОУ по вопросам введения требований профессионального стандарта	Полное и своевременное удовлетворение запросов целевой группы	Рабочая группа по подготовке к введению профессионального стандарта	Весь период
5. Психолого-педагогические условия			
Семинары, тренинги по формированию корпоративной культуры педагогов ДОУ. Работа по профилактике эмоционального выгорания педагогов	Обустройство стиля жизнедеятельности и формирование уклада жизни в ДОУ, направленное на создание благоприятного психологического климата и эмоционального комфорта в коллективе	Администрация психолог	По отдельному плану
Формирование системы горизонтальной карьеры педагогов: создание рабочих групп, творческих групп и внутриорганизационных методических объединений	Участие педагогов в конкурсах: внутриорганизационных, городских	Администрация	Весь период
Разработка системы нематериального стимулирования педагогов	Система нематериального стимулирования педагогов	Администрация	Весь период
Совершенствование системы материального стимулирования	Скорректированные листы оценки эффективности педагогов для стимулирующих выплат в соответствии с требованиями профессионального стандарта	Администрация, главный бухгалтер	До 01.10.2016

УДК 378

Совершенствование непрерывного повышения квалификации учителей математики

Г. А. Воробьёв, А. А. Ершова, Т. П. Фомина

Perfection of continuous advanced training of mathematics teachers

G. A. Vorobyev, A. A. Ershova, T. P. Fomina

Аннотация. Роль и функции учителя в современной школе серьезно изменились. Его деятельность теперь направлена на помощь ученикам в поиске и анализе информации, на формирование навыков учиться, творчески мыслить, находить нестандартные решения. Внедрение личностно ориентированных технологий изменило структуру школьной деятельности. В данной статье обозначены содержательные элементы и методические приемы, апробированные в преподавании различных тем программы курсов повышения квалификации учителей математики, организованных кафедрой математики Липецкого государственного педагогического университета, в условиях реализации образовательных стандартов основного общего образования. Также рассматриваются методические аспекты организации работы со школьниками, проявляющими интерес и желание заниматься математикой, и результаты подготовки учителей к работе в этом направлении.

Abstract. The role and function of the teachers in modern school have seriously changed. Their activities are now focused on helping students in information searching and analyzing, on the development of skills to learn, to think creatively, to find original solutions. Implementation of person-centered technologies has changed the structure of the school activities. This article marks content elements and instructional techniques tested in during the instruction on different subjects of Qualification Improvement Courses for mathematics teachers that were organized by the Department of Mathematics at the Lipetsk State Pedagogical University, as a part of the implementation of educational standards of the basic general education. The authors also discuss some methodical aspects

of the organization of work with school students who show interest in studying mathematics, and the results of training for the teachers who want to work in this direction as well.

Ключевые слова: математическое образование, учитель математики, повышение квалификации, методические аспекты, работа со школьниками, проявляющими интерес и желание заниматься математикой.

Keywords: Mathematical education, teacher of mathematics, training, methodical aspects, work with school students who show interest in studying mathematics.

Современная школа работает в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [1] основного общего образования, стандартов второго поколения, что выражается в изменении целей, задач образования, а также подходов к организации образовательного процесса. Стандарты требуют от учителя умение организовать активную деятельность учащихся по поиску, усвоению, переработке информации. Учителю приходится осваивать новые теоретические и практические подходы к уроку, многое переосмысливать заново. Следовательно, современные учителя должны быть готовы постоянно повышать квалификацию, осваивать новые образовательные технологии и др. Это требует практико-ориентированной системы повышения квалификации учителей.

Первым этапом формирования соответствующей системы являлась разработка программы и методического сопровождения курсов повышения квалификации учителей математики. Основная цель программы кур-

сов, которые организованы кафедрой математики Липецкого государственного педагогического университета, заключается в том, чтобы оказать помощь учителям математики образовательных учреждений в актуализации их творческих способностей, компетенций и освоении материала, в совершенствовании организационных форм и методов работы с обучающимися в современных условиях.

Разработанная программа нацелена на решение ряда задач, связанных с созданием условий реализации ее цели:

- качественное удовлетворение потребностей слушателей;
- вариативность программы;
- совершенствование содержания и организационных форм практической подготовки.

Были выделены принципы, лежащие в основе программы:

- непрерывный характер математического образования;
- преемственность математического образования;
- деятельностно-компетентностный подход в организации и содержании математического образования. В совокупности все это обеспечивает формирование общих и профессиональных компетенций учителей в соответствии с ФГОС.

В предлагаемой нами модели организация и методическое сопровождение курсов повышения квалификации лишь один из этапов комплексного непрерывного повышения компетентности современного учителя математики (рис. 1).

Математическая модель рассматривается в виде автомата, на вход которого на каждом шаге обучения n подается обучающая информация, описываемая множеством:

$$I_n = \{K_1, K_2, \dots, K_N\}; K_j \in \{1, \dots, N\}, K_l = K_j,$$

при $l \neq j$, где K_i – номер элемента обучающей информации. Каждый элемент обучающей информации называют словом.

Состояние памяти субъекта на n -м шаге обучения описывается вероятностным вектором:

$$P_n = (P_1(n), P_2(n), \dots, P_N(n)),$$

где $P_i(n)$ – вероятность незнания i -го элемента обучающей информации на n -м шаге обучения; вероятность правильного ответа $r_i(n) = 1 - P_i(n)$.

$R_n = (r_1(n), \dots, r_N(n))$ определяет правильность ответов, $r_i(n)$ принимает значения 0 в случае правильного ответа и 1 – если ответ неправильный.

Эти реакции используются для преобразования вектора $P_{n+1} = F(P_n, I_n, R_n, \gamma)$ где γ – вектор параметров слушателя, а правило преобразования является моделью обучения.

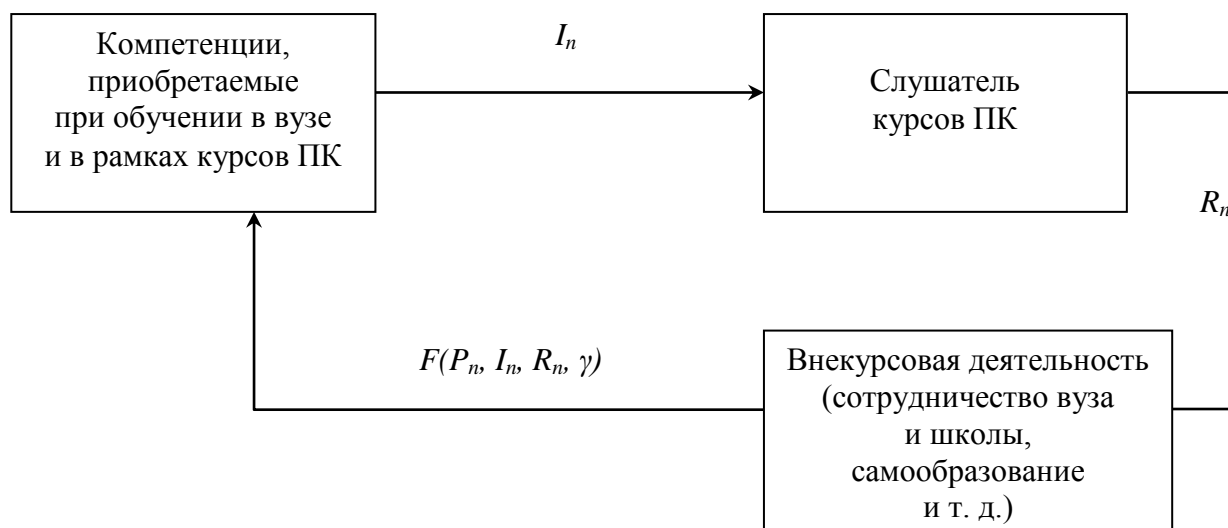


Рис. 1. Формальная обобщенная модель системы комплексного непрерывного повышения компетентности педагога

В зависимости от значения вектора параметров слушателя после курсов повышения квалификации формируется индивидуальная траектория совершенствования компетентности учителя. На следующих этапах повышения квалификации рассматриваемый вектор модифицируется.

На основе анализа рассмотренной формальной обобщенной модели можно сделать вывод, что для управления процессом приобретения обучаемым соответствующих компетенций целесообразно в циклах обратной связи использовать различного рода внекурсовую деятельность. В предложенной модели эта деятельность включает следующие основные элементы:

– Участие учителей в организуемой нами научно-методической конференции «Педагогические чтения: инновации и информационные технологии в образовании». Цель мероприятия – обмен опытом работников образования по реализации стандартов, выявление лучшего опыта, выработка рекомендаций по развитию и совершенствованию математического образования школьников. Доклады учителей на Педагогических чтениях [2; 3; 4] являются логическим продолжением выпускных работ слушателей.

– Темы программы курсов, вызвавшие наибольший интерес слушателей, в дальнейшем дополнительно обсуждаются на заседаниях методического объединения учителей города Липецка.

– В рамках олимпиады по математике «Уникум» для школьников города проводится семинар для учителей, интересующихся подготовкой математически одарённых детей. Олимпиадные задания применяются учителями в своей практической деятельности [5].

– Учителя школ вместе со своими учениками принимают активное участие в консультациях, проводимых в рамках очно-заочной школы «Одарённый ребенок».

– По инициативе центра по поддержке одарённых детей «Стратегия» в г. Липецке проводятся публичные лекции различной направленности, в том числе связанные с актуальными проблемами методики преподавания математики – это еще один способ общения с выпускниками курсов.

– Методические разработки организаторов курсов по дополнительному математическому

образованию детей предлагаются учителям, а в дальнейшем совместно совершенствуются (в рамках различных сетевых проектов).

– В режиме сетевого взаимодействия формируются методические разработки, как для базовой школы, так и для системы дополнительного образования.

– Сотрудничество педагогов вуза и школьных учителей в проектной деятельности по подготовке школьников к участию в научно-практических конференциях «Путь к успеху», «К вершинам знаний», «Юность. Наука. Общество» и др.

– Тестирование с целью формирования вектора параметров слушателя.

Одной из базовых составляющих повышения уровня подготовки учителя математики является участие нашего вуза в пилотном проекте «Мастер-класс» (в рамках модернизации педагогического образования). Проект предусматривает создание интернет-портала «Мастер-класс», который позволит аккумулировать лучший педагогический опыт учителей региона, обучающихся ЛГПУ, обеспечить открытость профессионального педагогического сообщества региона (межшкольное и др. виды профессионального взаимодействия), возможность для широкого круга пользователей (родителей учащихся школ, абитуриентов вуза, заинтересованных лиц) знакомиться с системой общего и высшего образования в регионе, осуществлять профессиональную (экспертную) и общественную оценку образовательной деятельности образовательных организаций и т. п.

В феврале 2016 года были записаны первые уроки учителей математики в рамках описываемого проекта. Эти уроки обсуждались педагогическим сообществом в режиме online, элементы уроков анализируются на курсах повышения квалификации. В рамках проекта были записаны и уроки начинающих педагогов (студентов). Проводился сравнительный анализ уроков «мастеров» и молодежи.

В процессе обсуждения проекта начала реализовываться и форма проведения занятий на курсах повышения квалификации работы, которую также можно назвать «Мастер-класс». На таких занятиях учитель предлагает те методические элементы, которыми он владеет в лучшей мере.

Примеры тематики мастер-классов:

- целеполагание урока в рамках ФГОС 2;
- подведение под понятие;
- дистанционное обучение;
- работа с одарёнными детьми в дополнительном образовании.

Программа курсов и некоторые ее темы, такие, как: подготовка к организации системы тестового контроля в образовательном учреждении; методика изучения элементов теории вероятности и математической статистики, рассмотрены нами в статье «Методические аспекты программы повышения квалификации учителей математики» [6, с. 92–98]. Одной из задач Концепции развития математического образования в РФ является «обеспечение обучающимся, имеющим высокую мотивацию и проявляющим выдающиеся математические способности, всех условий для развития и применения этих способностей» [7].

Математическое образование должно: предоставлять каждому обучающемуся возможность достижения уровня математических знаний, необходимого для дальнейшей успешной жизни в обществе; обеспечивать каждого обучающегося развивающейся интеллектуальной деятельностью на доступном уровне, используя присущую математике красоту и увлекательность. Очевидно, что дети, проявляющие интерес и желание заниматься математикой, нуждаются в специальном обучении, а педагоги, осуществляющие это обучение, – в соответствующей подготовке. Этим объясняется вклю-

чение в программу курсов раздела «Методика работа со школьниками, проявляющими к изучению математики повышенный интерес и способности». Целью раздела является оказание содействия учителям математики в организации работы с одарёнными детьми, а задачи раздела состоят в следующем:

- познакомить слушателей с государственной политикой в области поддержки одарённых детей;
- систематизировать знания слушателей по вопросам организационного и методического сопровождения развития одарённых детей;
- познакомить слушателей с технологиями и методиками работы с одарёнными детьми.

Данный раздел мы представляем как систему шести тем, которые логически взаимосвязаны:

- 1) образовательные технологии на современном этапе развития образования;
- 2) современные дидактические и методические аспекты работы с одарёнными детьми;
- 3) методы, средства и технологии обучения математике одарённых детей;
- 4) организация внеурочной деятельности с одарёнными детьми;
- 5) организация и проведение школьного, муниципального и регионального этапов Всероссийской олимпиады школьников по математике;
- 6) технологии подготовки к олимпиадам по математике разного уровня.

Изучение тем проводим по схеме (рис. 2).

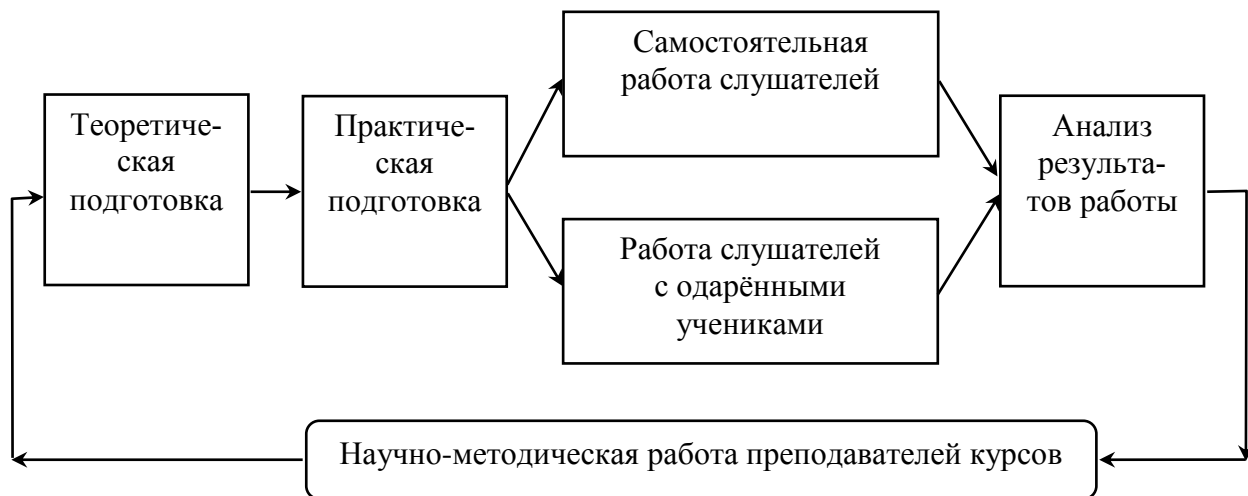


Рис. 2. Обобщенная схема изучения основных тем на курсах повышения квалификации

При изучении данного раздела предусматриваем лекционные и практические занятия, самостоятельную работу над проектами. По окончании изучения данного раздела проводится круглый стол, на котором обсуждаются вопросы, касающиеся самой системы работы со школьниками, технологий, результатов, а также вопросы, касающиеся методической подготовки учителей в данной области [8]. Заметим, что большинство учителей оценивают свою готовность к работе с одарёнными детьми как среднюю и отмечают важность изучения обозначенной темы в условиях повышения квалификации.

Анкетирование на курсах повышения квалификации учителей и посещение школ по планам работ научных обществ учащихся подтвердили эффективность предложенной системы.

Подготовка педагогов к работе с одарёнными детьми должна иметь непрерывный характер [9], кроме работы по соответствующему направлению с будущими учителями в вузе и проведения занятий на курсах повышения квалификации нами предлагается система деятельности, в кратком виде отображенная на рисунке 3.



Рис. 3. Система психолого-педагогической и методической подготовки учителей математики для работы с одарёнными детьми

Центральная роль в указанной системе также принадлежит сотрудничеству вуза и школы.

В своей работе мы не замыкаемся только на организации курсовой подготовки учителей, а пытаемся построить систему методической поддержки деятельности учителя в рамках новых стандартов. В процессе проведенной работы еще более важным представляется реализация непрерывной системы работы по повышению компетентности учителей математики в соответствии с моделью, приведенной на рисунке 1. Эффективность такой деятельности нами проверена на практике.

Дополнительно к проведенной работе планируется реализация следующих мероприятий:

– формирование и развитие электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающую мобильность, открытость, доступность математического образования;

– создание мобильной системы электронного образования на базе системы управления обучением (LMS) Moodle и на собственных web-сервисах;

– создание условий для сетевого взаимодействия участников электронного обучения, в том числе с целью повышения уровня работы с одаренными детьми.

Использование интернет-технологий позволяет сделать процесс переподготовки (развития, повышения компетентности) действительно непрерывным, «спиральным». Каждый виток спирали соответствует одному этапу повышения квалификации, на нем уточняются цели и характеристики работы по повышению компетентности учителя математики проекта (формируется вектор параметров слушателя), определяется качество подготовки, планируются работы следующего витка спирали. Применение разработанных ресурсов в системе повышения квалификации учителей математики, в учебном процессе педагогического вуза, в организации самообразования, при реализации дополнительных образовательных программ в школах региона – это практический итог проводимой работы.

Библиографический список:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования (Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ре-

сурс]. – Режим доступа: <http://s14002.edu35.ru/fgos/fgos2> (дата обращения: 16.02.2016).

2. Актуальные проблемы математического образования : материалы I Педагогических чтений VI Международной научно-практической конференции «Инновации и информационные технологии в образовании». – Липецк : ЛГПУ, 2013. – 72 с.

3. Инновации и информационные технологии в образовании : материалы областной научной конференции «II Педагогические чтения: инновации и информационные технологии». – Липецк : ЛГПУ, 2014. – 200 с.

4. Инновации и информационные технологии в образовании : материалы областной научной конференции «III Педагогические чтения: инновации и информационные технологии». – Липецк : ЛГПУ, 2015. – 200 с.

5. Сборник заданий математических олимпиад «УНИКУМ» для обучающихся 3–6 классов : учеб. пособие / сост.: Г. А. Воробьев, Е. А. Зайцев, И. А. Шуйкова. – 2-е изд. – Липецк : МАОУ ДОД ЦДОД «Стратегия», 2013. – 132 с.

6. Ершова А. А. Методические аспекты программы повышения квалификации учителей математики / А. А. Ершова, Г. А. Воробьев, Т. П. Фомина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – Челябинск : ООО «Фотохудожник», 2012. – № 3 (12) – С. 92–98.

7. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. № 2506-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/3894> (дата обращения: 16.02.2016).

8. Ильясов Д. Ф. Педагогические теории и роль субъективного фактора в их проектировании / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2010. – № 12. – С. 5–11.

9. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ifar.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (дата обращения: 16.02.2016).

References:

1. *Federal State Educational Standard of general education* (Order of the Ministry of

Education of Russia 17.23.2010 N 1897) [Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovaniya (Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17 dekabrya 2010 N 1897)]. [Web resource]. Access mode: <http://s14002.edu35.ru/fgos/fgos2> (accessed date: 16.02.2016).

2. *Actual problems of mathematical education*. Materials of the I Pedagogical Readings of the VI International Scientific and Practical Conference “Innovation and Information Technologies in Education” [Aktual'nye problemy matematicheskogo obrazovaniya : materialy I Pedagogicheskikh chtenij VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii “Innovacii i informacionnye tehnologii v obrazovanii”]. Lipetsk : Lipetsk State Pedagogical University, 2013. 72 p.

3. *Innovation and Information Technology in Education* : materials of the regional scientific conference “II Pedagogical Reading: innovation and information technologies” [Innovacii i informacionnye tehnologii v obrazovanii : materialy oblastnoj nauchnoj konferencii “II Pedagogicheskie chteniya: innovacii i informacionnye tehnologii”]. Lipetsk : Lipetsk State Pedagogical University, 2014. 200 p.

4. *Innovation and Information Technology in Education* : materials of the regional scientific conference “III Pedagogical Reading: Innovation and information technology” [Innovacii i informacionnye tehnologii v obrazovanii : materialy oblastnoj nauchnoj konferencii “III Pedagogicheskie chteniya: innovacii i informacionnye tehnologii”]. Lipetsk : Lipetsk State Pedagogical University, 2015. 200 p.

5. *Collection of tasks of mathematical “UNICUM” competition for 3–6 grades* : book / compiled by: G. A. Vorobyov, E. A. Zaitsev, I. A. Shuykova. 2nd ed [Sbornik zadaniy matematicheskikh olimpiad “UNIKUM” dlja obuchaju-shhihsja 3–6 klassov : ucheb. posobie / sost.: G. A. Vorob'ev, E. A. Zajcev,

I. A. Shujkova. 2-e izd]. Lipetsk : Additional Education Center “Strategiya”, 2013. 132 p.

6. Yershova A. A. *Methodological aspects of advanced training program for mathematics teachers* / A. A. Ershova, G. A. Vorobyova, T. P. Fomina // Scientific support of a system of advanced training: scientific and theoretical periodical [Metodicheskie aspekty programmy povysheniya kvalifikacii uchitelej matematiki / A. A. Ershova, G. A. Vorob'ev, T. P. Fomina // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal]. Chelyabinsk : LLC “Fotohudozhnik”, 2012, N 3 (12), pp. 92–98.

7. *The concept of development of mathematics education in the Russian Federation* (approved by Resolution of the Russian Government of 24.11.2013 N 2506-p) [Konceptiya razvitiya matematicheskogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii (utverzhdena rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 24 dekabrya 2013 g. N 2506-r)]. [Web resource]. Access mode: <http://minobrnauki.rf/documents/3894> (accessed date: 02.16.2016).

8. Ilyasov D. F., Ilyasova O. A. *Pedagogical theory and the role of the subjective factor in its design* // Newspaper of Tomsk State Pedagogical University [Pedagogicheskie teorii i rol' sub'ektivnogo faktora v ih proektirovanii // Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta], 2010, N 12, pp. 5–11.

9. *The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation*, for the period up to 2020: RF Government of 17.11.2008 N 1662-r [Konceptiya dolgosrochnogo social'no-jekonomicheskogo razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2020 goda: rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 17.11.2008 № 1662-r]. [Web resource]. Access mode: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (accessed date: 16.02.2016).

УДК 378.046.4

Электронно-образовательные ресурсы в информационной среде дополнительного профессионального образования

М. П. Нечаев

Electronic learning resources in the information environment of additional professional education

M. P. Nechaev

Аннотация. Статья посвящена системе научно-образовательной деятельности кафедры воспитательных систем на основе использования электронно-образовательных ресурсов.

Описывается инновационная программа развития кафедры (ведущая идея и принципы ее реализации). Представляются результаты научно-исследовательской работы по теме «Создание информационной системы полифункционального регионального вуза как средства проектирования и достижения нового качества образования в контексте новых стандартов (на примере „Академии социального управления“»).

Особое внимание уделено дистанционным курсам повышения квалификации педагогических работников по теме «Развитие воспитательной деятельности образовательной организации в новых условиях». Раскрываются суть и содержание виртуальных (электронных) стажировкам обучающихся по теме «Современные педагогические технологии организации внеурочной деятельности обучающихся в рамках реализации ФГОС ООО».

Делается вывод о том, что электронно-образовательные ресурсы и современные информационно-коммуникационные технологии в образовательной деятельности кафедры воспитательных систем позволяют вывести дополнительное профессиональное образование на качественно новый уровень.

Abstract. The article is devoted to the research and educational activities of the Department of educational systems based on the use of electronic learning resources.

The innovative development program of the Department (leading idea and principles of its implementation) are described. The results of research work on the theme of “Creation of information system of the multifunctional regional institution as a means of designing and achieving new quality of education in the context of the new standards (on the example of “Academy of social management”)” are presented.

Special attention is paid to remote courses of advanced training of pedagogical workers on the theme of “Development of educational activities of educational organizations in the new environment”. The essence and content of virtual (electronic) training of students on the theme of “Modern educational technology of organization of extracurricular students’ activities in the framework within adoption of the Russian Federal State Educational Standard of basic general education” are revealed.

The conclusion is that the electronic learning resources and modern information and communication technologies in the educational activities of the department of educational systems make it possible to bring additional professional education to a new level.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, кафедра воспитательных систем, электронно-образовательные ресурсы, дистанционная поддержка, виртуальная стажировка.

Keywords: additional professional education, department of educational systems, electronic learning resources, remote support, virtual training.

Кафедра воспитательных систем ГБОУ ВО МО «Академия социального управления» является разноуровневым, вариативным и полифункциональным научно-образовательным структурным подразделением дополнительного профессионального образования (ДПО) с набором разнообразных образовательных услуг. Мы ориентированы на руководящих и педагогических работников самых разных категорий обучающихся, с учетом их интересов, способностей и образовательных потребностей, что позволяет обеспечить каждому слушателю свободный персонализированный доступ к образованию на протяжении всей его профессиональной жизни [1].

Задаваясь целью поставить воспитание («вскармливание», «духовное питание») подмосковных школьников на высокий профессиональный уровень, а также учитывая, что воспитание как первостепенный приоритет в образовании, должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития, нами была разработана и принята инновационная программа развития кафедры воспитательных систем. Ведущая идея деятельности кафедры – опережающее обучение слушателей посредством разработки и реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки, учитывающих повышение профессиональной готовности специалистов к управлению развитием воспитательных систем, духовно-нравственному воспитанию детей, успешному социальному лифтингу подростков и молодежи [2].

Воплощение данной идеи предполагает следование следующим основным принципам реализации программы развития кафедры:

1. Принцип демократизации образования, предполагающий открытость кафедры к сотрудничеству, утверждение в ее работе отношений равноправия и сотрудничества преподавателей и слушателей, готовность к взаимодействию с педагогическими коллективами любых образовательных организаций.

2. Принцип партисипативности управления системой ДПО, предполагающий вовлечение профессорско-преподавательского состава кафедры в установление ключевых проблем, определение и реализацию приоритетных средств их решения.

3. Принцип гуманизации образования, предполагающий ориентацию в образовательном процессе на гуманно-личностную и компетентно-ориентированную парадигмы, реализацию личностно-деятельностного подхода к образовательному процессу в системе ДПО.

4. Принцип сотрудничества в образовательном процессе, заключающийся в реализации подхода «Наши слушатели – наши коллеги».

5. Принцип социально-психологической поддержки индивидуального профессионального развития каждого слушателя.

6. Принцип развития научно-исследовательской компетентности слушателей как основы непрерывного профессионального образования.

7. Принцип эволюционного характера изменений, предполагающий преемственность и последовательность программных мероприятий, паритет функционирования и развития системы образования, преемственности и последовательности целезадающих и целереализующих положений программы, взаимообусловленность традиций и инноваций в деятельности ДПО.

8. Принцип социокультурного характера образовательной деятельности и территориальной образовательной интеграции. Данный принцип позволяет реализовать кластерный подход, который предполагает развитие социального партнерства кафедры с учреждениями общего, профессионального образования, науки и культуры, независимо от их ведомственной подчиненности, в интересах удовлетворения новых образовательных потребностей слушателей.

9. Принцип реализуемости программы означает, что ее содержание направлено на разрешение актуальных проблем образовательного процесса и предполагает выбор направлений и масштаба программных мероприятий, адекватных реальным возможностям ДПО, а также привлечение социокультурных партнеров из различных сфер.

10. Принцип сопряженности развития кафедры с общим ходом развития системы образования Московской области. Данный принцип основывается на интеграции инновационной Программы развития кафедры в стратегические планы академической, региональной, федеральной систем образования. Соподчиненность и включенность кафедры обеспечивает возможность обмена информацией с заинтересо-

ванными научными и учебными подразделениями Академии, учреждениями, организациями, органами управления [3].

Реализация ведущей идеи деятельности кафедры при соблюдении вышеобозначенных принципов на практике затруднено тем, что на территории Московской области, составляющей около 46 тыс. км², функционирует свыше 1600 общеобразовательных организаций.

С учетом этого обстоятельства, профессорско-преподавательский состав кафедры на академическом уровне включился в научно-исследовательскую работу Академии по теме «Создание информационной системы полифункционального регионального вуза как средства проектирования и достижения нового качества образования в контексте новых стандартов (на примере ГБОУ ВО МО «Академия социального управления»)».

Активно участвуя в развитии единого образовательного пространства, подразумевающего обеспечение возможности получения нострифицированного образования в любой точке Московской области, нами активно внедряются электронно-образовательные ресурсы (ЭОР) в развитии информационной среды дополнительного профессионального образования.

Мы используем ЭОР в таких формах повышения квалификации и профессиональной переподготовки слушателей, как:

- очно-заочные курсы с дистанционной поддержкой;
- учебно-методические вебинары;
- интернет-конференции;
- интерактивные дистанционные занятия;
- электронные (виртуальные) педагогические стажировки и др.

Особой популярностью среди заместителей директоров школ по воспитательной работе, классных руководителей и специалистов отдельных направлений воспитательной работы пользуется 72-часовой (два зачетных кредита) курс повышения квалификации «Развитие воспитательной деятельности образовательной организации в новых условиях», который проходит в форме очно-заочного обучения с дистанционным сопровождением на основе кейс-технологий.

Автором программы является заведующий кафедрой М. П. Нечаев.

Программа предлагаемого курса предусматривает рассмотрение как проблемы управления инновационной деятельностью образователь-

ной организации в системе воспитания, так и вопросы использования современных воспитательных технологий, обновления функций педагогического управления.

Главный акцент при этом делается на управление развитием воспитательной системы школы.

Ведущая цель курса состоит в обеспечении понимания основ современных научных теорий и инновационной практики управления воспитательным процессом в образовательной организации, необходимых для реализации задач эффективной социализации личности школьника.

При разработке программы курса в системе дополнительного профессионального образования была учтена необходимость решения следующих задач:

- развитие профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций в области воспитания;
- формирование представлений о воспитательной системе школы как составной части социокультурного пространства, об особенностях управленческой деятельности на разных этапах развития воспитательной системы;
- формирование методологической культуры руководителей как основы развития компетентности в области проектирования управленческой деятельности;
- развитие инновационно-творческих процессов в системе воспитания.

На очной установочной конференции, проводимой в стенах Академии, предусматривается:

- проведение тренинга «Знакомство»;
- ознакомление с целями и задачами, содержанием, технологией и сроками освоения программы;
- выдача раздаточного материала на бумажном и электронном (кейс) носителях.

Помимо содержания программы курса и методических рекомендаций к его изучению, слушатель получает через сайт программы доступ к следующим кейс-файлам:

1. Современные теории и концепции воспитания личности школьника.
2. Воспитательная система школы и управление ее развитием.
3. Управление развитием системы школьного самоуправления.
4. Понятие качества воспитания. Педагогический мониторинг в управлении качеством воспитательного процесса.

5. Рефлексивные технологии воспитания в современной школе.

Кейс-файлы содержат всю исчерпывающую информацию, необходимую для выполнения учебно-тематического плана. Слушатель приступает к занятиям в любое удобное время, самостоятельно рационально распределяя свои силы и время.

Проверка качества знаний осуществляется в процессе выполнения участниками программы контрольных работ и практических заданий (управленческие модели, проекты, методические разработки и т. д.) и итогового контроля в форме практико-значимой работы.

Все выполненные задания отправляются на сайт программы и оцениваются преподавателем по балльно-рейтинговой системе. Оценка знаний предусматривает установленную для всех участников региональной сети повышения квалификации единую балльную шкалу и максимальное количество баллов, которые слушатель может получить за академические успехи в процессе освоения модулей в соответствии с установленным объемом кредита (кредитно-модульная система ДПО). Максимальное количество баллов складывается из совокупности баллов за все виды деятельности, предусмотренные программой курса, а также дополнительные баллы за высокое качество итоговой практико-значимой работы и ее защиту.

В процессе обучения слушатель может получать консультации преподавателя и оценки своей работы по электронной почте, вести обсуждение на новостном форуме и иметь возможность онлайн-общения с педагогом по запросу, что позволяет максимально эффективно повышать квалификацию.

Заниматься таким образом можно в любом месте и в любое время, электронно-образовательные ресурсы (учебные материалы) всегда доступны. Интерактивность обучения позволяет обмениваться информацией с преподавателем, а для проведения консультаций нет необходимости лично встречаться. Во время учебы доступны все самые актуальные данные. Таким образом, дистанционное обучение и предлагаемые нами ЭОР позволяют использовать практически все преимущества, которые дает повышение квалификации учителей в Московской области. Дистанционное повышение квалификации позволяет руководителям школ за-

ниматься по индивидуальному графику и самостоятельно планировать свое время, эффективно осваивая помимо прочего и основы современного тайм-менеджмента.

В результате изучения данного курса участник программы должен:

- знать основы современных научных теорий и инновационной практики управления воспитательным процессом в образовательной организации;

- уметь организовывать эффективный воспитательный процесс в соответствии с нормативно-правовой базой, разрабатывать внутришкольную нормативную документацию в соответствии с принципами государственной политики в области образования и воспитания;

- владеть современными технологиями воспитания и методикой оценки качества воспитательной деятельности образовательной организации.

По завершении курса на очной итоговой конференции предусматривается:

- презентация и защита итоговой практико-значимой работы;

- подведение итогов и групповая рефлексия курсового обучения;

- выдача документов об окончании курса повышения квалификации.

Освоение вышеописанной дополнительной профессиональной программы повышения квалификации помогает слушателям при реализации ФГОС ОО и «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» осуществлять в своих образовательных организациях целостный воспитательный процесс в единстве урочной и внеурочной деятельности обучающихся, а также активно внедрять научные подходы к воспитанию подрастающего поколения, инновационные методики и технологии воспитывающей деятельности [4].

Одной из эффективных форм освоения программ повышения квалификации педагогических работников в образовательной системе кафедры воспитательных систем является 36-часовая (один зачетный кредит) виртуальная стажировка «Современные педагогические технологии организации внеурочной деятельности обучающихся в рамках реализации ФГОС ОО», представляя собой неиссякаемый ресурс профессионального самосовершенствования. Автором программы является доцент кафедры

Г. А. Романова. Данная программа разработана и апробирована под научным руководством проректора по научной работе и информационным технологиям Л. Н. Горбуновой.

Цель реализации стажерской программы заключается в совершенствовании профессиональных компетенций педагогических работников, обеспечивающих выполнение профессиональной деятельности в области организации внеурочной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ООО.

Электронная виртуальная стажировка состоит из четырех учебных блоков:

- 1) организационного;
- 2) психолого-педагогического;
- 3) практико-педагогического;
- 4) научно-практического.

Организационный блок включает в себя знакомство с программой, «дорожной картой» стажировки, регистрацию в личном кабинете (в среде электронного обучения на дистанционной платформе do.asou-mo.ru).

Психолого-педагогический блок предполагает изучение трех виртуальных консультаций (электронно-образовательных ресурсов) по темам:

- «Компетентностный подход к раскрытию содержания, целей и задач внеурочной деятельности обучающихся»;
- «Использование интерактивных технологий в организации внеурочной деятельности обучающихся»;
- «Технология составления рабочей программы по внеурочной деятельности», а затем работу по темам виртуальных консультаций на форуме виртуальной стажировки.

Практико-педагогический блок «Виртуальные стажировочные площадки образовательных организаций и учителей». Изучение опыта предполагает изучение информации по теме программы, представленной на сайтах как самих школ, так и конкретных педагогических работников Московской области.

Научно-практический блок заключается в изучении и анализе материалов вебинара и научно-практической конференции по темам программы с последующей работой по теме научно-практической конференции на форуме виртуальной стажировки.

Итоговая аттестация по программе стажировки состоит в выполнении итоговой практи-

ко-значимой работы в процессе изучения программы с последующей защитой на форуме (в дистанционной форме). Итоговая практико-значимая работа представляет собой электронную презентацию, включающую, в том числе, слайды с «дорожной картой» изменения своей педагогической практики по итогам стажировки (файл-презентация MS Power Point, содержащий от 10 до 15 слайдов в форме эссе по основным разделам программы).

Стажер защищает свою презентацию, участвуя в итоговом форуме, который ведет руководитель стажировки.

По результатам прохождения программы виртуальной (электронной) стажировки слушатель должен:

- а) знать:
 - современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества воспитательного процесса на уровне основного общего образования конкретной общеобразовательной организации;
 - условия педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;
 - условия организации сотрудничества обучающихся, поддержания их активности и инициативности, самостоятельности обучающихся, их творческих способностей;
 - особенности проектирования образовательного пространства, в том числе в условиях инклюзии;
- б) уметь:
 - применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества воспитательного процесса на уровне основного общего образования конкретной общеобразовательной организации;
 - осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;
 - организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности;
 - проектировать образовательное пространство, в том числе в условиях инклюзии.

Виртуальная стажировка расширяет возможности педагогических работников в изуче-

нии образовательной практики через использование нетрадиционных способов посещения образовательных организаций или занятий, проводимых учителями. Интернет-визиты на педагогические площадки сайтов школ или учителей, подкрепляемые виртуальными консультациями, материалами вебинаров и научно-практических конференций, составляют основу виртуальной стажировки [5].

Целенаправленного подобранные интернет-источники по организации внеурочной деятельности обучающихся позволяют показать и доказать стажерам, что воспитательный процесс как процесс развития личности обретает сегодня приоритетное значение, его расположение в образовательном процессе становится регентальным (ведущим) [6]. Таким образом, электронно-образовательные ресурсы и современные информационно-коммуникационные технологии в образовательной деятельности кафедры воспитательных систем, выводя дополнительное профессиональное образование на качественно новый уровень, позволяют:

- индивидуализировать образовательный процесс;
- повысить познавательную активность слушателей;
- помочь интенсифицировать обучение;
- повысить мотивацию к повышению квалификации;
- создать оптимальные условия для самостоятельной работы обучающихся;
- сформировать профессионально-личностную комфортную информационно-образовательную среду.

Использование ЭОР открывает нам широкие возможности для повышения качества образовательных услуг в системе дополнительного профессионального образования.

Все больше преподавателей и специалистов образования признают перспективность использования компьютерной техники и возможностей сети Интернета как эффективного средства обучения.

Описанная деятельность кафедры воспитательных систем позволила нам достигнуть следующих результатов:

1. Увеличение контингента слушателей курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, соискателей и аспирантов из числа работников образовательных

организаций Московской области, позволяющего обеспечить всех преподавателей необходимой учебной нагрузкой.

2. Расширение контингента слушателей ДПО: магистры, молодые специалисты, дублиры сотрудников управлений образования и т. п.

3. Совершенствование учебно-методического обеспечения профессиональной переподготовки и повышения квалификации, направленных на решение актуальных проблем образования, и публикация электронного сборника обновленных учебных программа курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

4. Обновление учебно-методического и программного обеспечения образовательного процесса в системе ДПО с учетом изменений социального заказа и потребностей педагогических сообществ.

5. Углубление исследовательской и научно-методической работы в академических площадках и публикация сборников аналитико-информационных материалов, составленных в союзе педагогической науки и практики.

6. Развитие социального партнерства с педагогическими сообществами различных образовательных организаций регионов Московской области и страны, открытие дистанционных экспериментальных площадок.

7. Совершенствование материально-технического обеспечения образовательного процесса, оснащенного современным компьютерами и необходимым программным обеспечением.

Библиографический список:

1. Нечаев М. П. Повышение квалификации заместителей директоров школ по воспитательной работе в системе дополнительного профессионального образования / М. П. Нечаев // Наука и образование: новое время. – 2015. – № 2. – С. 42–47.
2. Нечаев М. П. Управление развитием качества воспитательного потенциала образовательной среды Московской области / М. П. Нечаев // Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2014 (2). – С. 35–48.
3. Нечаев М. П. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников московской области в сфере воспитания / М. П. Нечаев // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практи-

ческих конференций. Вып. 2 / науч. ред. Л. Н. Горбунова. – М. : АСОУ, 2015. – С. 386–392.

4. Нечаев М. П. Основные тенденции и перспективы реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года / М. П. Нечаев // Воспитание школьников. – 2015. – № 8. – С. 3–12.

5. Романова Г. А. Виртуальная стажировка как форма повышения профессиональной компетентности педагогов / Г. А. Романова // Альманах мировой науки. – 2016. – № 3–2 (6). – С. 69–71.

6. Нечаев М. П. Новые акценты воспитания в условиях реализации ФГОС / М. П. Нечаев // Воспитание школьников. – 2014. – № 7. – С. 14–12.

References:

1. Nechaev M. P. Advanced training of Deputy Directors of schools of educational work in the system of additional professional education // *Science and education in new times* [Povyshenie kvalifikacii zamestitelej direktorov shkol po vospitatel'noj rabote v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija // Nauka i obrazovanie: novoe vremja], 2015, N 2, pp. 42–47.

2. Nechaev M. P. *Managing of quality development of educational potential of the educational environment of the Moscow region* // News of Social Management Academy. Scientific Yearbook [Upravlenie razvitiem kachestva vospitatel'nogo potenciala obrazovatel'noj sredy Moskovskoj ob-

lasti // *Izvestija ASOU. Nauchnyj ezhegodnik*, 2014 (2), pp. 35–48.

3. Nechaev M. P. *Development of professional competence of pedagogical workers of the Moscow region in the sphere of education* // Social Management Academy: collection of scientific papers and materials of scientific-practical conferences. Vol. 2 / Scientific edited by L. N. Gorbunova [Razvitie professional'noj kompetentnosti pedagogicheskikh rabotnikov moskovskoj oblasti v sfere vospitanija // Konferencium ASOU : sbornik nauchnyh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferencij. Vyp. 2 / Nauch. red. L. N. Gorbunova]. M. : Social Management Academy, 2015, pp. 386–392.

4. Nechaev M. P. *Major trends and prospects of strategy realization of education development in the Russian Federation for the period until 2025* // Education of pupils [Osnovnye tendencii i perspektivy realizacii Strategii razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda // Vospitanie shkol'nikov], 2015, N 8, pp. 3–12.

5. Romanova G. A. *The virtual internship as a form of professional competence of teachers* // Almanac of world science [Virtual'naja stazhirovka kak forma povyshenija professional'noj kompetentnosti pedagogov // Al'manah mirovoj nauki], 2016, N 3–2(6), pp. 69–71.

6. Nechaev M. P. *New emphasis of education within adoption of the Russian Federal State Educational Standard* // Education of pupils [Novye akcenty vospitanija v uslovijah realizacii FGOS // Vospitanie shkol'nikov], 2014, N 7, pp. 14–12.

УДК 371.132+371.134

Научно-методическое сопровождение профессионального роста педагога в свете гуманитарной самоорганизации

Н. Е. Буланкина

Scientific and methodological support for professional upgrading of a teacher in the context of humanitarian self-determination

N. E. Bulankina

Аннотация. Феномен гуманитарной самоорганизации личности педагога в системе дополнительного профессионального образования учителя-гуманитария рассматривается с позиций авторской социально-философской концепции гуманизации полиязыкового образовательного пространства (2004) и теории культурного самоопределения личности (2002), в базе которых ведущие теоретико-методологические и философские принципы – синтез и интеграция, самоорганизация систем, образование различных смежных, междисциплинарных областей знания. Потребность в интегративном мышлении на данном этапе развития общества становится все более актуальной, проявляясь во все более тесной связи естественнонаучного и гуманитарного подходов к познанию объективного мира, которые являются неперменной платформой для самосовершенствования и профессионального роста современного педагога. В статье представлен концепт, согласно которому исследование языковой составляющей в качестве интегрирующей, а потому гуманизирующей в силу диалогичности языка(ов), естественных и искусственных, вербальных и невербальных, при данном подходе становится принципиально значимым. В частности, в пространстве полифонии и полиязычий многочисленных и многообразных образовательных областей (образовательное пространство как совокупность языков предметных сфер знаний) целенаправленно создаваемые организационно-педагогические условия позволяют оптимизировать интеграционные

процессы и способствовать культурному самоопределению и гуманитарной самоорганизации личности непосредственных участников в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Причем образование позиционируется в авторской интерпретации в диалоговой/полилоговой системе координат, а потому тьюторская позиция непосредственных участников образовательного процесса актуализируется с точки зрения социальной и культурной значимости при создании и внедрении системы дополнительных образовательных программ в рамках ИПК.

Abstract. Humanitarian self-organization of a teacher in the system of additional professional education for upgrading and retraining as a phenomenon is on the lookout of the author of the article from the view-point of the socio-philosophical concept-sphere of humanization in the poly-lingual educational space (2004), and topical concepts of the theory of cultural self-determination of the personality (2002). The basic concepts focused in the article are synthesis and integration, self-organization of systems, formation of different integral inter-disciplinary spheres of knowledge. The need in integrative thinking and integrity of both natural and humanitarian approaches to acquiring information about the global space is of great importance for the present stage of social development, both for the society and professional culture of a teacher.

The principle concept under discussion concerns the research of language component as an integral and humanistic element of the educational

space because of dialogue and polyphony functions of the languages, both natural and artificial, verbal and un verbal, which are regularly introduced and find usage in the educational space of different subjects for the sake of cultural self-determination of the personality via upgrading and retraining system. The tutorial status of a pedagogue is of primary importance in this situation from the viewpoint of social and cultural self-realization of the personality for whom optional professional programs are created.

Ключевые слова: гуманитарная самоорганизация, противоречия и эволюция педагогической цивилизации, гуманизация, языковая составляющая, коммуникативная культура учителя, дополнительные профессиональные программы, тьюторская позиция педагога.

Keywords: humanitarian self-determination, contradiction and evolution of pedagogical civilization, humanization, language component, communicative culture of a teacher, additional professional programs, tutorial position of a teacher.

Актуализация проблемы гуманитарной самоорганизации. Проблему гуманитарной самоорганизации связываем прежде всего с необходимостью разрешения главного противоречия образования (на уровне интенции), заложенно еще четыре столетия назад, когда Европа, пройдя бифуркацию, нашла Аристотелевскую формально-логическую систему, проигнорировав или не заметив (сейчас трудно ответить на этот вопрос) триаду трех П: Платон-Плотин-Прокл. Во второй половине двадцатого столетия данная интенция преобразовалась в экстенцию, породив мировой кризис образования. Суть главного противоречия в данном контексте представляется в том, что невозможно решить ни экстенсивным, ни интенсивным путем противоречие между общественной формой производства информации/знаний и индивидуальной формой их усвоения, т. к. оно имеет место быть на генетическом уровне. Бессмысленно увеличивать количество учебных дисциплин и объем учебного времени, а также и сроки обучения в школе и в вузе.

Выход в этой критической ситуации видится в синтезе, в интеграции, т. е. в становлении единого образовательного пространства. И как утверждает академик РАО, профессор Василий Яковлевич Синенко: «...устойчивое развитие

образования, а значит, и общества, может быть обеспечено на основе единства мироздания с надсистемой в рамках гомеостазиса как динамического постоянства параметров, функций, трендов развития на основе управляемого противоречия новой системы образования. Преодоление главного противоречия традиционной системы состоит в порождении нового противоречия новой мыследеятельностной системы образования третьего тысячелетия: между индивидуальным способом производства знаний (ноу-хау) и коллективной формой его усвоения. Это противоречие снимает главное противоречие старой системы (в новой его просто нет), так как нет „проклятия материи“, и, следовательно, той информации. Здесь сознание определяет бытие, преобразует его, осуществляет План Мирового Оформления» [1, с. 10–11].

«Как управлять таким противоречием в эволюции педагогической цивилизации?», когда природа не стремится к сложности, и, существование, деятельность поддерживается простыми ответами – организацией средств управления», ориентированной на гуманитарную самоорганизацию. «В основе этих Ответов лежит диалектический механизм, общий для всех сфер человеческой деятельности и Бытия, – Механизм Управления Противоречием. А так как сознание человека тоже Бытие, то, следовательно, мы замкнули триаду мыследеятельностного стиля и его обоснование в образовании XXI века, ибо синтез двух главных противоречий и есть механизм, средство управления и формирования мыследеятельностью у обучающего и обучающегося, у министра и рядового учителя» [1, с. 12]. В свете изложенного выше концепта проблема гуманитарной самоорганизации как результат воплощения данного стиля в практику дополнительного профессионального образования учителя через разнообразные организационные формы повышения квалификации и переподготовки как никогда становится актуальной и социально значимой. И прежде всего в плане стабильного обеспечения профессионального роста учителя, который призван сам постоянно учиться и самосовершенствоваться и быть способным и готовым передать полученный опыт собственной самоорганизации своим ученикам. И в этом процессе не последнюю роль играет приобретенный опыт освоения языковой составляющей образования

как интегрирующего и организующего элемента Сознания человека, лежащего в основе коммуникативной культуры педагога. По мнению многих отечественных и зарубежных исследователей проблемы профессионализма и мастерства, профессионального роста педагога [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8], полифункциональная палитра языковой практики и речемыслительной деятельности человека – необходимый атрибут любой деятельности (познание, труд, общение), а совершенствование коммуникативной культуры педагога как важный элемент его профессиональной компетентности признается в качестве гаранта стабилизации и становления языкового сознания как основы национального самосознания личности, гармонизации взаимодействия непосредственных участников образовательного процесса во имя их культурного самоопределения в поликультурном и полиязычном школьном пространстве. Эти позитивные ориентиры становятся опорой при организации широкомасштабного обновления методологического и научно-методического сопровождения практической деятельности по повышению квалификации и профессиональной переподготовки учителя в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования. В частности, в рамках данной статьи представляется целесообразным поделить некоторым положительным опытом работы кафедры гуманитарного образования в данном направлении.

Проведенное автором пролонгированное исследование на тему «Гуманизация полиязыкового образовательного пространства» [9; 10; 11; 12] в рамках общеинститутской научно-исследовательской проблемы «Профессиональный рост учителя» позволило сформировать стабильную динамично развивающуюся систему научно-методического сопровождения учителя, в базе которой следующие философские, теоретико-методологические и праксеологические концепты:

1. Гуманизация образовательного пространства как приоритетная ценность педагогической науки и практики. Мировая система ценностей последних двух столетий, основанная на находящейся в центре устойчивости и рациональности общественно-экономической формации, пережила свое время. В связи с этим встает вопрос, так ли разумен человек, что и даль-

ше будет жить по разуму. Но и мир разума разрушился, потому что оказалось «выбитым» его организующее начало. Без центра вся социальность начинает расшатываться. В такой кризисной ситуации зашаталось и образование. В нестабильном мире образовательная среда стала меняться, возросла роль эффективности образования, подготовки и переподготовки специалистов. В связи с этим образование стало искать свои источники развития, стремиться успевать, спешить за изменением запросов общества, разрабатывая все новые гуманитарные практики, прежде всего, культурно ориентированные на личность с учетом ее индивидуальности, а, следовательно, направленные на гуманизацию образовательного процесса. А это означает, что перед системой образования возникает новая постановка вопроса – как научить человека не только адаптироваться, но и жить в современном глобализирующемся мире. Однако педагогика как наука и практика находится в сложной ситуации, и нередко не понятно, чему учить, авторитету истины или истинам авторитета. В связи с этим первой необходимостью для системы образования становится его жизнеспособность, суть которой заключается в гибкости, ориентации на вызовы современного общества и потребности человека, ориентированных на культуру достоинства личности, ибо «самым существенным условием для житейского счастья представляется то, что человек имеет в себе самом» [13, с. 17].

2. Культурное самоопределение личности как педагогическая стратегия в «образовании через всю жизнь». Культурное самоопределение рассматривается автором данного опуса как сложное многоаспектное явление, а именно, и как цель, и как процесс, и как результат многогранной совместной деятельности непосредственных участников. Причем культурное самоопределение исследуется прежде всего как поиск индивидуального языка самореализации и самовыражения в полиязыковом образовательном пространстве, позволяющий сделать адекватный выбор жизненного и профессионального развития, в основе которых поиск смыслов в образовательной деятельности. При этом формирование концептосферы языка личности (обучающихся и обучающихся) должно постоянно культивироваться на протяжении всего обучения и всей жизни. Это, в свою очередь, по-

зволит обогащать индивидуальный язык (его тезаурус, коммуникативные стратегии и статус) в целях гармоничного взаимодействия и социально значимого общения (учебного, профессионального, делового) человека с другими и с самим собой, а также во имя расширения смыслового поля личности, составляющего основу формирования национального самосознания и адекватного профессионального/жизненного выбора. Полагаем, что данный процесс как качественно и оптимально организованный поиск индивидуального языка для обогащения палитры коммуникативного взаимодействия (естественно, при наличии определенных организационных, психолого-педагогических и дидактических условиях, о чем пойдет речь в данной статье), способен нейтрализовать последствия обозначенных выше противоречий и создать позитивную платформу для совершенствования коммуникативной культуры учителя, включая прежде всего его профессионально-коммуникативный дискурс, необходимый для подлинного, а не мнимого общения в поликультурном и полиязычном школьном пространстве.

3. Гуманитарная самоорганизация – основной принцип формирования единого образовательного пространства. По мере утраты инфантильных иллюзий любой человек убеждался и убеждается, что мало людей заинтересовано в «моем» существовании, но еще меньше людей заинтересовано делиться «своим» благополучием. Но симбиогенез (взаимопомощь) представляет движущую силу эволюции, не желание сотрудничать, но хотя бы не враждовать, игнорировать и взаимно использовать свои возможности. Таким образом, «околоум» – умелый имеет социобиологическую природу, но интенсивно начал развиваться лишь с появлением речи и образного мышления. Естественно, в процессе социализации психолингвистические феномены принимали гибкие или застывшие формы стереотипов поведения или философских определений (в зависимости от господствующей парадигмы). В свою очередь, наша цивилизация разработала целый комплекс фальшивых эпистемологий, в центре которых положена теория односторонности. Самая привычная для нас и постоянно культивируемая в нас – теория знания. Мы даже уверовали в то, что односторонность и есть суть природы и вещей, нас окружающих. Эпистемология «ок-

рашивает в определенный цвет» все наши действия и модели поведения. Эпистемологии повреждены, искажены, непригодны для дальнейшего использования в жизни. Более того, мы подошли к критической стадии, в основе которой лежит кризис идентичности. Последний кое-что прояснил в природе человека:

– мы не то, что нам говорили социальные и религиозные мифы;

– наука не делает людей ни умнее, ни счастливее, академические звания ни в малейшей степени не обогащают знанием самой жизни;

– мир устроен по принципам, находящимся вне понимания человеческого сознания, и человек не есть первый и последний, кто владел этой планетой.

В связи с этим обучающийся (школьник, студент, преподаватель, слушатель разнообразных образовательных программ) в процессе активного усвоения материала сталкивается с необходимостью построить четкую схему развития своего интеллектуального уровня. При этом задача образовательной системы в целом меняется – она состоит в том, чтобы создать условия, стимулирующие сам процесс восприятия образовательной информации (метаязыков) на примере характерных высказываний и цитат (научных утверждений) из литературных источников по различным гуманитарным и естественнонаучным наукам. Причем гетерохронность материалов должна служить условием создания «контрастных структур-мыслеобразов». Само восприятие информации осуществляется не только на *suppressio veri* (утаивании истинной информации), но и на *suggestio falsi* (впадении в ложные допущения), так как увеличение числа наукоемких изданий и скорости обработки информации привело к возникновению парадоксов логики, слов и чисел. Дальнейшая специализация научных знаний приводит к опасности «ловушки исключенной середины», то есть потере общефилософских обобщений, необходимость в которых возникает в процессе накопления экспериментальных данных при интенсивном научном теоретизировании. В свою очередь, переплетение подходов различных наук может помочь разработке новых моделей познания сложных природных процессов. Структурные компоненты природы не меняются, но, несомненно, лишь часть их изменений подвергается научному анализу.

Стабильный, консервативный язык науки при сочетании различных подходов демонстрирует «эффекты сближения», но не в области философской традиции, а в сфере пансофии (не в «любомудрии», а «всеобщей мудрости»). Сам термин «пансофия» возник при дворе германского императора и чешского короля Рудольфа II (1576–1612 гг.), крупнейшего в Европе мецената и покровителя ученых. Пансофия должна была обеспечить сочетание естественных наук с герменевтическим мышлением, чтобы обеспечить понимание космической гармонии на основании высочайших закономерностей. В 1925 г. американский писатель и натуралист Генри Бэстон заново сформулировал принципы пансофии – конструкции (структуры) природы, науки и искусства совпадают на очень высоком уровне. В свете этой сентенции представляется, что накопление знаний обучающихся должно носить характер практический и ориентированный на восприятие всего комплекса культуры. Средневековая история в контексте быстрых глобальных изменений (резкое колебание климата, пандемии СПИДа и других заболеваний, миграционные процессы) может служить моделью восприятия проблем третьего тысячелетия и выработки определенных поведенческих ориентиров.

Вот почему считаем, что возрастает необходимость насыщения образовательных и информационных материалов фактологическими данными по статистике и демографии, а также культивирования адекватных коммуникативных стратегий. Это весьма актуально в сложных условиях социальных отношений переходного периода развития экономики и политики, требующих самоорганизации и прежде всего гуманитарной самоорганизации в самом образовании. Причем гуманитарная самоорганизация должна представлять собой как адекватный конкретной ситуации выбор языковых и коммуникативных стратегий.

Это позволяет утверждать, что в системе образования главным становится не тот человек, который управляет людьми, а тот, кто управляет учебными программами, ориентированными на научно-методологический принцип социально-профессионального познания. При этом к данному направлению профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации должен быть готов и педагог, преж-

де чем начать изменения в образовательных организациях.

4. Культурно ориентированные практики – гарант гуманитарной самоорганизации образовательного пространства. Философское и теоретико-методологическое осмысление выделенных аспектов искомой проблемы, а также практическое их воплощение находится в фокусе внимания сотрудников кафедры гуманитарного образования института не один год. Инициированный авторский проект проходит ежегодно новые стадии своего развития в системе курсового повышения квалификации, подготовки и переподготовки учителя-гуманитария (учитель иностранного языка, учитель русского языка и литературы). К позитивным результатам данного проекта относятся фундаментальность и системность в использовании разнообразных подходов к организации научно-исследовательской и научно-методической работы кафедры на тему «Коммуникативные аспекты управления качеством инновационного развития и образовательной деятельности». Кафедра установила широкие связи с другими регионами и является участником ряда Всероссийских проектов (Ростов-на-Дону, Волгоград, Елец, Москва, Санкт-Петербург).

Сотрудниками кафедры разработано и внедрено в педагогическую практику региона свыше тридцати дополнительных профессиональных программ, в основании которых коммуникативно-деятельностные технологии, интерактивные формы обучения, тьюторские практики, дистанционные формы обучения, обучающие и развивающие тренинги, реинжиниринг, в целом работающие на языковую и коммуникативную составляющую в концептосфере индивидуального языка личности непосредственных участников образовательного процесса. Тематика лекционно-практических и семинарских занятий предполагает изучение и практическое использование слушателями курсов на уроках гуманитарного цикла наиболее эффективных стратегий и тактик гармоничного взаимодействия в пространстве позитивного общения, основанного на культурных образцах речевого и коммуникативного поведения личности в целях моральной идентификации и идентичности для жизни в справедливом обществе. Идентифицируя себя с сообществом в пространстве групповой самоидентификации,

формируются чувства причастности к коллективным нормам и ценностям, а также развивается ответственность за общее дело, за сказанное слово, в частности, за общий профессиональный проект от имени коллектива (группы, класса и т. д.). Учебно-методическая литература непосредственно работает на концептосферу языка учителя, на расширение границ использования полиязычий на инновационных уроках в школе в контексте национальной концепции духовно-нравственного воспитания, основу которой заложили Е. В. Бондаревская, В. В. Краевский, И. Я. Лернер и многие другие выдающиеся отечественные ученые-педагоги.

Сложившаяся в рамках института и кафедры гуманитарного образования научно обоснованная концепция гуманизации полиязыкового образовательного пространства и теория культурного самоопределения личности в образовательном процессе позволяет эффективно использовать разнообразный арсенал педагогических и методических средств в системе самообразования учителя. Эти средства нацелены на реализацию проектного подхода, обеспечивающего не только обобщенную структуру педагогической деятельности учителя, ее целостность и цельность, но и ее культуросообразность.

Каждый сотрудник кафедры также работает в филиалах кафедр в школьных коллективах (около ста стажировочных площадок в городе и области), курируя научно-методическую работу школьных учителей – создание совместных разработок, проведение проблемных семинаров, подготовка и публикация научно-методических статей в предметных журналах регионального и всероссийского уровня, проведение конкурсов и предметных олимпиад для учителей и учащихся. Таким образом, осознание учителем культуротворческой миссии образования – воспитание ученика ответственного, самостоятельного, инициативного, духовно нравственного – цель и результат деятельности, проводимой участниками данного проекта в свете гуманитарной самоорганизации. Это позволяет сделать следующие выводы:

Социальная и культурная значимость системного и последовательного исследования особенностей гуманитаризации и гуманизации в рамках гуманитарной самоорганизации российского образования, его проблем в целом,

автором данного опуса позиционируется прежде всего как необходимость создания единого духовно-нравственного пространства для продуктивного взаимодействия людей разных культур, полиязычий и разных языковых традиций во имя культивирования национального самосознания, патриотизма и межкультурной коммуникации.

Данная проблема рассматривается в контексте ряда важных для современной педагогической практики принципов. К ним, прежде всего, относятся такие принципы, как системность, цельность, целостность, интегративность и культуросообразность предпринимаемых педагогами попыток решать проблему гуманизации с позиций разумности, с одной стороны, и в условиях проектного пространства психологического равновесия, с другой.

При этом предлагая авторскую философию образования, одним из препятствий в ее продвижении можно назвать тот факт, что само общество выдвигает перед образовательными системами свои требования, которые нередко входят в конфликт с тем, что предлагается. Концепция модернизации российского образования, а также Федеральная целевая программа развития образования, разработанные в последние годы, как известно, предусматривают развитие отечественного образования в качестве открытой и единой государственно-общественной системы, в которой дополнительно профессиональному образованию учителя отводится особое место в деле формирования человеческого капитала.

А потому уверены, что именно педагог (учитель, преподаватель вуза, слушатель образовательных курсов и др.), как никогда ранее, способен не только научить, но и приобщить к продуктивному проживанию в обществе, привить уверенные творческие умения и навыки продуктивного, гармоничного взаимодействия и взаимопонимания в пространстве современного сообщества людей, которое также проходит самоорганизацию, и оно должно работать на гуманитарную и гуманизирующую составляющую.

Методологические положения, продиктованные глобальными изменениями в мире, предусматривают системные и последовательные преобразования в организациях профессионального образования.

Прежде всего, они не могут оставаться закрытыми и авторитарными учреждениями. В противном случае им будет не под силу выполнить социальный заказ, адекватный потребностям современного информационного общества глобальных коммуникаций. Причем объективной потребностью общества становится потребность в более высоком уровне развития общей, речевой и коммуникативной культуры будущих специалистов, умеющих общаться в различных коммуникативных сферах.

В свою очередь, переход современного образовательного учреждения с сугубо обучающих технологий на способы и техники формирования субъектной позиции всех участников образовательного процесса (согласно Закону «Об образовании в РФ», школьники и студенты, их родители и педагоги) предполагает разработку и внедрение средств гармоничной коммуникации на всех уровнях функционирования образовательной организации.

Библиографический список:

1. Синенко В. Я. Интеграционные процессы в образовании – на пути к новой модели : учебно-методическое пособие / В. Я. Синенко, А. П. Кондратенко, Н. Е. Буланкина. – Новосибирск : НИПКИПРО, 2009. – 184 с.

2. Баранова И. Е. Образовательная среда как фактор профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка / И. Е. Баранова, Г. В. Сороковых // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2016. – Том 3. – № 35. – С. 52–57.

3. Бондаревская Е. В. Духовно-нравственное воспитание учащихся в свете особенностей современной социально-педагогической ситуации и проекта новых образовательных стандартов / Е. В. Бондаревская // Известия кафедры педагогики. – Вып. 2. «Концептосфера и культурные практики духовно-нравственного воспитания в школе и вузе». – 2010. – С. 3–11.

4. Bulankina, N. E. Humanistic realia of modern age: culture-centered practices in the system of further vocational education for teachers / News-Bulletin of Southern Federal University, 2016, № 4, pp. 38–44 (engl).

5. Сергеев Н. К. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе : монография / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков. – М. : Логос, 2013. – 364 с.

6. Синенко В. Я. Естественно-научные знания в аспекте гуманитарного образования : коллективная монография / В. Я. Синенко, А. П. Кондратенко, Н. Е. Буланкина. – Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2016. – 316 с.

7. Hammer, M. and J. Champy, 1993. Re-engineering the Corporation: A Manifesto for Business Revolution. N. Y.: Harper Business.

8. Shafer, P., 1991. The cultural personality. Scarborough : World Culture Project.

9. Буланкина Н. Е. Проблема эффективного культурного самоопределения : монография / Н. Е. Буланкина. – М. : АПК и ППРО, 2002. – 250 с.

10. Буланкина Н. Е. Методологические основы гуманизации полиязыкового образовательного пространства : монография / Н. Е. Буланкина. – Новосибирск : НИПКИПРО, 2004. – 250 с.

11. Теория и практика культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве : коллективная монография / Н. Е. Буланкина и др. – Новосибирск : НИПКИПРО, 2004. – 280 с.

12. Буланкина Н. Е. Коммуникативные аспекты языкового образования : учебное пособие / Н. Е. Буланкина. – Новосибирск : НИПКИПРО, 2016. – 220 с.

13. Шопенгауэр А. Афоризмы и максимы. – М. : ООО «АСТ» ; Харьков : ФОЛИО, 2001. – 445 с.

References:

1. Sinenko V. Ya., Kondratenko A. P. Bulankina N. E. *Integrative processes in education: on the way to a new model* : textbook [Integracionnyye processy v obrazovanii – na puti k novoj modeli : uchebno-metodicheskoe posobie]. Novosibirsk : published by Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers, 2015. 184 p.

2. Baranova I. E., Sorokovykh G. V. *University educational environment as a factor of professional training of the future foreign language teacher// Educational psychology in polycultural space [Образовательная среда как фактор профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка // Психология образования в поликультурном пространстве]*, 2016, N 3 (35), pp. 52–57.

3. Bondarevskaya E. V. *Spiritual and moral education of pupils in the light of modern social and pedagogical situation and the draft of new*

educational standards // News of Pedagogics Department of Southern Federal University. Issue 2: "Concept-sphere and cultural practices of spiritual and moral education at school and higher educational institutions" [Duhovno-nravstvennoe vospitanie uchashhihsja v svete osobennostej sovremennoj social'no-pedagogicheskoj situacii i proekta novyh obrazovatel'nyh standartov // Izvestija kafedry pedagogiki, Вып. 2. "Konceptosfera i kul'turnye praktiki duhovno-nravstvennogo vospitanija v shkole i vuze"], 2010, pp. 3–11, Rostov-on-Don : Publishing by Bulat.

4. Bulankina N. E. *Humanistic realia of modern age: culture-centered practices in the system of further vocational education for teachers* / News-Bulletin of Southern Federal University [Gumaniticheskie Realii sovremennoj jepohi: kul'tura v centre praktiki v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija dlja uchitelej / Novosti-Vestnik Juzhnogo federal'nogo universiteta], 2016, N 4, pp. 38–44, Rostov-on-Don.

5. Sergeyev N. K., V. V. Serikov. *Pedagogical activity and pedagogical education in innovative society* [Pedagogicheskaja dejatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovacionnom obshhestve : monografija]. M. : Published by Logos, 2013. 364 p.

6. Sinenko V. Ya., Kondratenko A. P. Bulankina N. E. *Natural philosophy: humanitarian aspects of education* [Estestvenno-nauchnye znaniya v aspekte gumanitarnogo obrazovanija : kollektivnaja monografija]. Novosibirsk : published by Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers, 2015. 315 p.

7. Hammer M., Champy J. *Reengineering the Corporation: A Manifesto for Business Revolution*

[Reinzhiniring korporacii: Manifest revoljucii biznesa]. N. Y. : Harper Business, 1993.

8. Shafer P. *The cultural personality*. Scarborough : World Culture Project [Kul'tura lichnosti. Skarboro: Vsemirnyj proekt kul'tury], 1991.

9. Bulankina N. E. *The problem of effective self-determination: monograph* [Problema jeffektivnogo kul'turnogo samoopredelenija: monografija]. Novosibirsk : published by Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers, 2002. 250 p.

10. Bulankina N. E. *Methodological basics for humanization in the polylingual educational space: monograph* [Metodologicheskie osnovy gumanizacii polijazykovogo obrazovatel'nogo prostranstva]. Novosibirsk : published by Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers, 2004. 250 p.

11. Bulankina N. E. *Theory and practice of cultural self-determination* [Teorija i praktika kul'turnogo samoopredelenija lichnosti v polijazykovom obrazovatel'nom prostranstve: kollektivnaja monografija]. Novosibirsk : published by Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers, 2004. 280 p.

12. Bulankina N. E. *Communicative aspects of language education* : textbook [Kommunikativnye aspekty jazykovogo obrazovanija: uchebnoe posobie]. Novosibirsk : published by Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Professional Retraining of Education Workers, 2016. 220 p.

13. Schopenhauer A. *Aphorisms and maxims* [Aforizmy i maksimy]. M. : LLC AST ; Kharkiv : FOLIO, 2001. 445 p.

УДК 378.046.4

Электронный учебник как инновационная форма повышения квалификации преподавателей

Т. Н. Мацаренко

Electronic textbook as an innovative form of teacher's advanced training

T. N. Matsarenko

Аннотация. В статье представлена возможность повышения квалификации преподавателей в условиях динамичного развития системы образования, представлен поиск эффективных средств информационных технологии и компьютерных взаимодействий, который обеспечивает непрерывность профессионального развития, гибкость и мобильность подготовки современных специалистов. Одним из таких средств, получивших в последнее время распространение в образовательной практике, является электронный учебник частично или полностью заменяющий или дополняющий учебник и официально утвержденный в качестве данного вида издания. Электронный учебник является частью учебно-методического комплекса «Повышение квалификации педагогических кадров в области информационно-коммуникационных технологий». Обучение по данной программе является дополнительным профессиональным образованием (повышением квалификации), которое обеспечивает возможность осуществления профессиональной деятельности с использованием современных методов работы с информацией.

Abstract. The article presents the possibility of advanced training of teachers in the conditions of dynamic development of education system, the search of effective means of information technology and computer interactions is represented, which ensures the continuity of professional development, flexibility and mobility training of modern professionals. One of such means, which have received recently widespread in educational practice, it is an electronic textbook partially replace or supplement textbook and approved as given type of publication. Electronic textbook is part of the training

complex of “Advanced training of teachers of information and communication technologies”. Education of this Program is additional professional education (advanced training), which provides the ability to perform professional activities with the use of modern methods of work with information.

Ключевые слова: система повышения квалификации, электронный учебник, учебно-методический комплекс, компьютерные технологии, дидактические принципы, интернет, образовательный курс.

Keywords: advanced training system, electronic textbook, educational and methodical complex, computer technologies, didactic principles, Internet, training course.

Модернизация системы повышения квалификации педагогических работников на современном этапе характеризуется переосмыслением базовых ценностей в содержании, формах, технологиях и приобретает особую значимость: меняются цели, задачи, функции, обновляются их структуры и содержание, появляются новые виды учреждений дополнительного педагогического образования, оказывающие образовательные услуги. В России сложилась многоуровневая система повышения квалификации работников органов управления образованием, руководителей образовательных организаций и учителей. Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы выдвигаются «основополагающие принципы этой системы: сочетание общефедеральных подходов с широкой инициативой местных органов управления образованием, непрерывность повышения квалификации на протяжении всего периода педагогиче-

ской деятельности, согласованность и преемственность функционирования различных звеньев системы повышения квалификации, опережающий характер повышения квалификации с учетом перспектив развития образовательной системы, достижений педагогической науки и актуального педагогического опыта» [1].

Современная система повышения квалификации все активнее использует информационные технологии и компьютерные телекоммуникации. Особенно динамично развивается система дистанционного образования, чему способствует ряд факторов, и прежде всего – оснащение образовательных учреждений мощной компьютерной техникой и развитие сообщества сетей Интернет.

Изучая зарубежный опыт, можно выделить следующий важный аспект: преподаватель выступает не в роли распространителя информации (как это традиционно принято), а в роли консультанта, советчика, иногда даже коллеги обучаемого. Это дает положительные моменты: слушатели курсов повышения квалификации активно участвуют в процессе обучения, выдвигают свои точки зрения, моделируют реальные ситуации.

В современных условиях ставится актуальная задача создания и использования интерактивных мультимедийных электронных учебников нового поколения на базе современных мобильных электронных устройств [2]. Электронный учебник – продукт образовательного характера, который воспроизведен (использован) только с помощью средств информатики (в том числе и компьютера), соответствующий утвержденной программе обучения или программе, разработанной автором для предложенного курса.

Сегодня сетью университетов и колледжей, обучающих дистанционным методом, покрыты пять континентов. № 1 (18) / 2014 (WDU), который зарегистрирован в России, Бельгии, Болгарии, Казахстане и других странах мира. Университет готовит докторов (PhD) и магистров (MBA) международной квалификации в области информатизации.

Процесс создания и внедрения современных электронных учебников идет во всем мире, многие страны используют электронные учебники в образовательной практике. В Южной Корее с 2007 г. действует программа «Элек-

тронный учебник», в рамках которой разработана и применяется виртуальная интерактивная книга “Virtual interactive ubiquitous book” – 3D-учебник с использованием «дополненной реальности» (Augmented Reality), предполагающая сочетание изображений реальных объектов и дополняющая их текстовой или иной информацией и тем самым повышающая усвоение материала [3].

Компания Apple в 2012 г. представила средство для разработчиков образовательного контента, позволяющего конвертировать авторские учебные материалы в формат электронного учебника, поддерживающего функции: мгновенный поиск нужной информации, масштабирование фотографий и иллюстраций, вращение интерактивных трехмерных моделей, осуществление быстрого перехода к нужной главе прикосновением к миниатюрам страниц, автоматическая смена ориентации верстки с вертикальной на горизонтальную, наличие всплывающих толкований слов, возможность делать заметки на полях, выделять участки текста цветом, создание кратких выдержек, создание опросников для закрепления прочитанного, возможность установления обратной связи с преподавателем.

В США с 2012 г. продолжается реализация государственной инициативы The Digital Textbook Collaborative, в рамках которой уже в ближайшей перспективе предполагается обеспечение каждого американского школьника современными электронными (цифровыми) учебниками, доступ к которым можно получать через переносной компьютер, планшетный компьютер или иное современное устройство.

Как показывает опыт, персональные компьютеры, оснащенные электронными учебниками, действительно становятся ассистентами преподавателей и учителей, принимая на себя огромную рутинную работу по проверке и оценке знаний обучаемых.

До сих пор основными создателями электронных учебников являются программистские коллективы, для которых важно заявить о себе в качестве разработчиков мультимедийных продуктов. Но создатели электронных учебников не задумываются о том, как можно использовать разработанный продукт в учебном процессе, предлагая богато иллюстрированный электронный учебник: гипертекст, гипермедиа, индексы, разнообразные средства навигации и

т. д. К сожалению, разработанный продукт не используется педагогами и учителями.

Проблему повышения уровня квалификации и профессиональной компетенции педагогов можно решать посредством опыта создания электронного учебника.

Электронный учебник – это методический комплекс, предназначенный для изучения курса материала. Он является интегрированным средством, содержащим теорию, практику, задачи и другие компоненты. Используя компьютерные технологии, преподаватель, один раз грамотно создав свой учебник, может постоянно обновлять и пополнять его без дополнительных временных и материальных затрат. Кроме того, автор может в своем издании дать ссылки на дополнительную информацию, находящуюся в интернете. Преподаватель в любое время суток может передать учебник ученикам, разослав его по электронной почте или по скайпу. Также сделать его общедоступным для своих учеников, загрузив его в интернет. Электронный учебник по конкретному учебному предмету может содержать материал нескольких уровней сложности (иллюстрации и анимацию к тексту, многовариантные задания), обеспечивает многовариантность, многоуровневость и разнообразие проверочных заданий, тестов [4]. При создании электронного учебника педагогам необходимо учитывать, что он должен содержать минимум текста, потому что длительное чтение текста с экрана компьютера утомительно и снижает восприятие новой информации. Электронный учебник должен содержать как можно больше графических изображений, т. к. усвоение и восприятие информации при чтении иллюстративных учебников намного выше. Инновацией в его создании можно считать оригинальность программы, адаптацию программы для различных категорий специалистов, применение тренингов, их элементов, органично вносимых в другие формы работы со слушателями.

Благодаря компьютерным технологиям в электронных учебниках преподаватель может использовать не только текст учебного пособия и статичные картинки, но использовать звук, видеофрагменты, анимационные вставки, трехмерные динамические модели [5]. Это позволяет заинтересовать обучаемого изучаемым предметом, сделать материал более наглядным.

К числу дидактических принципов, затрагиваемых компьютерными технологиями передачи информации и общения, следует отнести [6]:

- принцип активности;
- принцип самостоятельности;
- принцип сочетания коллективных и индивидуальных форм учебной работы;
- принцип мотивации;
- принцип связи теории с практикой;
- принцип эффективности.

В связи с этими принципами средства учебного назначения, которые используются в образовательном процессе, должны обеспечивать возможность: индивидуализировать подход к обучаемому и дифференцировать процесс обучения; контролировать обучаемого с диагностикой ошибок и обратной связью; обеспечить самоконтроль и самокоррекцию учебно-познавательной деятельности обучаемого; демонстрировать визуальную учебную информацию; моделировать и имитировать процессы и явления; прививать умение в принятии оптимальных решений; повысить интерес к процессу обучения; передать культуру познания.

Создание электронного учебника является трудоемким процессом.

В качестве рекомендаций это процесс необходимо разбить на следующие этапы [7]:

- 1) оценка аудитории, для которой разрабатывается данный учебник,
- 2) сбор и подготовка текстовой и графической информации,
- 3) подготовка содержания,
- 4) непосредственное создание электронного учебника.

Для структуры, созданного педагогом, образовательного курса необходимо:

- определить основные цели, устанавливающие, что обучаемые должны изучить,
- конкретизировать поставленные цели, определив, что обучаемые должны уметь делать,
- спроектировать деятельность обучаемого, которая позволит достичь целей.

Таким образом, можно утверждать, что применение новых инновационных форм в педагогической деятельности как опыт создания электронного учебника будет решающим фактором не только для развития творчества и инициативы, но и для повышения уровня квалификации и профессиональной компетенции педагогов.

Библиографический список:

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

2. Электронные учебники: рекомендации по разработке, внедрению и использованию интерактивных мультимедийных электронных учебников нового поколения для общего образования на базе современных мобильных электронных устройств. – М. : Федеральный институт развития образования, 2012. – 84 с.

3. Босова Л. Л. Электронный учебник нового поколения: понятие, структура, требования / Л. Л. Босова. – М. : ФГАУ «ФИРО», 2013.

4. Хожиев А. Х. Особенности, преимущества и эффективность электронных учебников по специальным дисциплинам, применяемых в профессиональных колледжах / А. Х. Хожиев // Молодой ученый. – 2012. – № 2. – С. 311–313.

5. Информационно-коммуникационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ict.edu.ru/> (дата обращения: 12.06.2016).

6. Асаул А. Н. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики / А. Н. Асаул, Б. М. Капаров ; под ред. д. э. н., проф. А. Н. Асаула. – СПб. : Гуманистика, 2007. – 280 с.

7. Явич М. П. Электронный учебник, его преимущества и недостатки [Электронный ресурс] / М. П. Явич // Современные научные исследования и инновации. – 2012. – № 10. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/10/16884> (дата обращения: 12.06.2016).

References:

1. *The state program of the Russian Federation “Development of Education” for 2013–2020* [Gosudarstvennaja programma Rossijskoj Federacii “Razvitie obrazovanija” na 2013–2020 gody]. M., 2013.

2. *Electronic textbooks: recommendations for the development, implementation and use of interactive multimedia electronic of textbooks’ new generation for general education on the basis of today’s mobile electronic devices* [Jelektronnye uchebniki: rekomendacii po razrabotke, vnedreniju i ispol’zovaniju interaktivnyh mul’timedijnyh jelektronnyh uchebnikov novogo pokolenija dlja obshhego obrazovanija na baze sovremennyh mobil’nyh jelektronnyh ustrojstv]. M. : The Federal Institute of Education Development, 2012. 84 p.

3. *Bosova L. L. Electronic textbook of new generation: concept, structure, requirements* [Jelektronnyj uchebnik novogo pokolenija: ponjatije, struktura, trebovanija] / Federal State Autonomous Institution of the Federal Institute of Educational Development, Moscow, 2013.

4. *Hazhiyev A. H. Features, advantages and effectiveness of electronic textbooks of special disciplines, used in professional colleges* // Young scientist [Osobennosti, preimushhestva i jeffektivnost’ jelektronnyh uchebnikov po special’nym disciplinam, primenjaemyh v professional’nyh kolledzhah // Molodoj uchenyj], 2012, N 2, pp. 311–313.

5. *Information and communication technologies in education* [Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii]. [Web resource: <http://www.ict.edu.ru/>].

6. *Asaul A. N. Kaparov B. M. Institution of higher education management in the innovation economy* ed. by Doctor of Economics, Professor. A. N. Asaul [pravlenie vysshim uchebnym zavedeniem v uslovijah innovacionnoj jekonomiki pod red. d. je. n., prof. A. N. Asaula]. St. Petersburg : Gumanistika, 2007. 280 p.

7. *Yavich M. P. Electronic textbook, its advantages and disadvantages* // Modern scientific research and innovation [Jelektronnyj uchebnik, ego preimushhestva i nedostatki // Sovremennye nauchnye issledovanija i innovacii], 2012, N 10. [Web resource]. Accessed mode: <http://web.snauka.ru/issues/2012/10/16884>.

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 371.263

Совершенствование представлений у учителей начальных классов о разработке оценочных материалов для текущего контроля успеваемости

Л. Н. Чипышева

Improvement ideas of primary school teachers about the development of assessment materials for the current monitoring of progress

L. N. Chipysheva

Аннотация. В статье рассматривается необходимость разработки в системе повышения квалификации модульных курсов, посвященных вопросам организации текущего контроля успеваемости в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Называются причины, по которым данная тематика не всегда воспринимается педагогическим сообществом как актуальная, выявляются значимые различия между традиционным подходом к организации контроля и новыми требованиями к системе оценки, определенными в нормативных документах. В статье приводится содержание модульного курса, который обеспечит формирование у педагогов необходимых профессиональных компетенций, позволяющих объективно оценивать достижение учащимися планируемых результатов. Наряду с этим в описании содержания модульного курса достаточно подробно раскрываются подходы к разработке стандартизированных контрольных работ по предмету и проводится сопоставление алгоритма их разработки с алгоритмом организации текущего контроля успеваемости по определенной теме, а также обосновывается выбор процедур для оценки метапредметных результатов.

Abstract. The article discusses the need to develop modular courses in advanced training system of current monitoring progress organization within adoption of the Russian Federal State Educational Standard for general education. The reasons for which this theme is not always perceived as actual educational community are disclosed; significant differences between the traditional approach to the organization and control of the new requirements of the rating system which set out in the regulations are revealed. The article provides a modular course content which will provide formation of necessary professional competences of teachers that enable to objectively assess the achievement of planned results of students. In addition, the content description of the course are disclosed approaches of development of standardized tests of subject in detail, the comparison of this algorithm to algorithm of organizations of current monitoring progress of particular subject is carried out and also the choice of procedures for evaluating of metasubject's results are explained.

Ключевые слова: текущий контроль успеваемости, система оценки достижения планируемых результатов, модульный курс, комплексная работа, групповой проект, стандартизированная контрольная работа по предмету.

Keywords: *current monitoring progress, rating system, modular course, complex work, group project, standardized test of the subject.*

Организация текущего контроля успеваемости, на первый взгляд, не является актуальной темой, есть устойчивые традиции, и ученики, и их родители, и учителя знают, что за ответы, контрольные работы и активную работу на уроке выставляются отметки, потом выводится среднее арифметическое этих отметок и итоговой работы, получается отметка за четверть или год.

Предложение в системе повышения квалификации модульных курсов по данной тематике также не вызывает интереса, большинство руководителей и педагогов образовательных организаций не рассматривают организацию текущего контроля успеваемости как актуальную проблему. Однако в ходе проведения курсов повышения квалификации с учителями начальных классов мы достаточно часто сталкиваемся с вопросами, которые показывают необходимость серьезного обсуждения заявленной темы.

Начать обсуждение необходимо с анализа изменений нормативной базы, которые произошли в последние годы.

В этой связи важно отметить, что Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» относит текущий контроль успеваемости к компетенции образовательной организации: «Статья 28. Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации. <...> 3. К компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся: <...> 10) осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения» [1, с. 28].

Других комментариев по поводу текущего контроля успеваемости в Федеральном законе нет. Следовательно, образовательная организация сегодня имеет полное право выбирать подходы к организации текущего контроля, и, на первый взгляд, более целесообразно использовать традиционную систему выставления итоговых отметок. Но прежде чем дать однозначный ответ на этот вопрос, нужно рассмотреть, не противоречит ли он требованиям федераль-

ных государственных образовательных стандартов общего образования.

Сопоставительный анализ федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) различных уровней образования позволяет выявить общие требования к системе оценки в целом и текущему контролю в частности. Система оценки должна:

1) обеспечивать определение уровня достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, в которых конкретизируются требования к результатам ФГОС соответствующего уровня;

2) быть комплексной, то есть позволять оценивать личностные, метапредметные и предметные результаты;

3) оценивать динамику индивидуальных достижений обучающихся;

4) включать разнообразные методы и формы.

В приведенном перечне требований есть несколько аспектов, на которые следует обратить особое внимание.

Во-первых, учитель должен ориентироваться на планируемые результаты, а значит, при выставлении отметок за работу на уроке он должен четко осознавать, за достижение какого планируемого результата эта отметка выставляется. Требование к обязательной «накопительности» отметок – за урок нужно выставить не менее 5 отметок – может оказаться противоречащим логике ФГОС общего образования, так как по активности на уроке не всегда можно определить уровень достижения конкретных планируемых результатов. Сегодня нужно научиться определять необходимое и достаточно количество оценочных процедур, которые позволят установить уровень достижения планируемых результатов, заявленных в теме (четверти, учебном году, уровне образования).

Во-вторых, выставление отметки за определенный период времени (четверть, триместр, учебный год) как среднее арифметическое полученных за этот период отметок будет объективным в одном случае, если отметки будут фиксировать динамику. Обучающийся первую работу по теме написал на отрицательную отметку, но в дальнейшем в полной мере освоил проверяемые планируемые результаты, следовательно, мы должны учитывать только последние отметки, фиксирующие их достижение. Такой подход более близок к зачетной сис-

теме, в которой ученик имеет право на ошибку, на передачу, на учет индивидуального темпа освоения учебного материала.

В-третьих, при определении отметки в привычной нам пятибалльной системе, использовались нормы, ориентированные на «принцип вычитания», ошибки «вычитаются» из эталона. При таком подходе легко потерять планируемые результаты, поэтому разработчики ФГОС общего образования предлагали использовать «принцип сложения», когда отметка определяется по проценту освоенных планируемых результатов, процент высчитывается от максимального балла.

В-четвертых, традиционно выставляет отметку учитель, критериальная база, как правило, скрыта от ученика, отметка часто субъективна, в этих условиях не происходит формирования регулятивных универсальных учебных действий – контроля, коррекции и оценки.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что федеральные государственные образовательные стандарты требуют изменения идеологии текущего контроля. ФГОС начального общего образования реализуется с 2009 года, но говорить о том, что система организации текущего контроля в большинстве образовательных организаций в полной мере соответствует требованиям пока еще рано. Анализ основных образовательных программ, проводимый в ходе аккредитации, показывает, что большинство образовательных организаций используют традиционный подход к системе оценки, не учитывая требований ФГОС общего образования.

В этих условиях система повышения квалификации может представить педагогическим и управленческим работникам технологию организации текущего контроля успеваемости в соответствии с требованиями ФГОС общего образования.

Рассмотрим содержание модульного курса, который посвящен организации текущего контроля успеваемости в начальной школе.

Проведение модульного курса следует начинать с диалога со слушателями, содержанием диалога будет являться противоречие между требованиями ФГОС общего образования и их практической реализацией в образовательной деятельности. Такое обсуждение необходимо для мотивации слушателей, включения их в

активный поиск решения поставленной проблемы. Мы в полной мере разделяем мнение Т. С. Паниной об эффективности использования диалогических форм в образовании взрослых: «Диалог возникает на основе субъект-субъектных отношений, при равной позиции обучающего и обучающихся, и является необходимым условием раскрепощения личности от формализованного традиционного процесса обучения. При использовании диалоговых форм обучения у каждого появляется возможность сравнить себя с другими, выявить свои сильные и слабые стороны, проверить личные жизненные и профессиональные ценности, сравнивая свои установки с установками других участников. Чем ярче способность человека в открытом диалоге сравнить себя с другими, чем более он открыт и восприимчив к „чужим“ идеям и инновациям, тем богаче его способности, тем выше его успехи в формировании жизненных и профессиональных ценностных ориентаций. Диалогическое взаимодействие в обучении взрослых предполагает установление контактов между участниками на основе их совместной учебной деятельности, включающей обмен информацией, выработку стратегии решения профессиональных проблем, восприятие и понимание друг друга» [2, с. 24].

В ходе диалога преподаватель имеет возможность не только создать положительный настрой на совместную работу, но и определить, каким аспектам проблемы необходимо уделить особое внимание.

Несмотря на длительный период работы по ФГОС общего образования, до сих пор остается актуальным вопрос оценки метапредметных результатов. В отличие от личностных результатов, оценка которых проводится с помощью неперсонифицированных процедур, метапредметные оцениваются персонифицировано и учитель должен уметь их объективно оценить.

Наиболее разработанными формами контроля метапредметных планируемых результатов в начальной школе являются комплексная работа на межпредметной основе и групповой проект. Если для слушателей эти формы контроля являются недостаточно освоенными, преподаватель в ходе модульного курса уделяет их характеристике, способам выбора и подходам к проектированию значительное количество времени.

Характеризуя комплексную работу на межпредметной основе, следует:

1) четко определить цель проведения такой работы – оценка уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий, в том числе способы работы с информацией;

2) обратить внимание на отличие комплексной работы от интегрированной (контрольная работа, включающая задания из нескольких предметов);

3) провести практические работы: а) экспертиза комплексных работ (с использованием интернет-ресурсов); б) проектирование комплексной работы на основе небольшого текста;

4) доказать, что действия, которые проверяет комплексная работа, формируются в ходе уроков, поэтому тренировочные выполнения аналогичных работ могут привести к «натаскиванию» и уже не дадут объективную информацию.

Как показывает опыт, с комплексными работами слушатели уже хорошо знакомы, поэтому часть заданий можно исключить. Менее широко используемой формой является групповой проект. Для освоения данной формы оценки все практические работы модульного курса можно провести в форме групповых проектов. В ходе работы над групповым проектом необходимо:

1) дать характеристику структуры оценочного материала;

2) провести практическую работу по проектированию группового проекта (в рамках занятия целесообразно сформулировать тему, составить текст задания и продумать, какие дополнительные материалы следует подобрать для учащихся);

3) проанализировать карту наблюдений, лист продвижения по заданию, лист самооценки, показать их функции.

Групповой проект является эффективным средством оценки регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, так как оценка основана на наблюдении непосредственной деятельности учащихся. Почему проектная деятельность выбрана для учеников начальной школы, хотя и не является для них ведущей? Соглашаясь с мнением К. Н. Поливановой, что «Проектная деятельность – ведущая деятельность в подростковом возрасте. Этот основополагающий тезис означает, что именно

для подростков реализация проектов является развивающей образовательной ситуацией» [3, с. 118], мы, тем не менее, признаём групповые проекты эффективной формой оценки метапредметных результатов в начальной школе. Групповой проект по сути – это проектная задача, в которой четко определено, что необходимо сделать, поэтому младший школьник остается в поле учебной деятельности, отвечая на вопрос «Каким образом это сделать?». Проектной деятельности подростка, определяющего «Что нужно сделать?», в данном случае еще нет.

Наблюдая за ходом решения проектной задачи, мы выявляем, насколько эффективными оказались наши действия по организации учебного сотрудничества и решению учебных задач.

И снова необходимо обратить внимание, что групповые проекты, также как и комплексные работы, нецелесообразно проводить чаще, чем 2 раза в год. Если слушатели хорошо знакомы с обеими формами контроля, можно предложить им разработать форму для оценки ИКТ-компетенций младших школьников.

Значительное внимание должно быть уделено оценке предметных результатов. Сложность работы над этой темой заключается в том, что слушатели уверены, что способами оценки предметных результатов они владеют в полной мере, следовательно, что-либо менять в привычных видах деятельности уже нет необходимости. Поэтому нужно еще раз актуализировать проблему, которая была выявлена в ходе дискуссии, а затем перейти к разработке алгоритмов деятельности по проектированию текущего контроля в рамках конкретной темы, остановиться на алгоритме формирования стандартизированных контрольных работ.

Начинать работу целесообразно со стандартизированных контрольных работ по предметам, так как форма является относительно новой для слушателей, и при этом помогает выявить кардинальное отличие алгоритма разработки контрольных работ в логике ФГОС общего образования от привычной практики учителя начальных классов. Сначала определим, какой оценочный материал мы будем называть стандартизированной контрольной работой.

Стандартизированная контрольная работа – оценочный материал, позволяющий определить уровень достижения предметных планируемых

результатов за определенный период времени (четверть, полугодие, год, уровень образования).

На первый взгляд, в определении нет отличия от традиционного понимания, любая контрольная работа, в том числе устные опросы, были ориентированы на оценку результатов, однако практика проектирования контрольных работ показывает, что выбор заданий далеко не всегда был ориентирован на конкретные результаты.

Если проанализировать на основе, каких критериев учитель начальных классов чаще всего выбирал из предложенных вариантов или разрабатывал самостоятельно контрольную работу, мы увидим, что главным критерием всегда являлись формулировки заданий, они должны были быть близки к тем, которые выполняли ученики на последних уроках. Такой подход целесообразен, но при его использовании можно не учесть несколько важных моментов.

Во-первых, при анализе контрольных работ составленных таким способом можно выявить «пропущенные» планируемые результаты, так как, набирая определенное количество заданий, разработчик теряет из поля зрения перечень планируемых результатов, которые должны быть проверены.

Во-вторых, учащимся предлагаются привычные формулировки заданий, не всегда позволяющие выявить осознанность изучаемого материала. В-третьих, при таком подходе сложно определить необходимое и достаточное количество заданий повышенного уровня сложности, которые проверяют не только предметные, но и метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Использование стандартизированных контрольных работ позволяет ориентировать разработчиков на планируемые результаты, так как количество заданий в них определяется в соответствии с количеством освоенных предметных результатов, а для определения уровня освоения планируемых результатов включаются задания базового и повышенного уровня сложности.

Еще один положительный момент оценивается стандартизированной контрольной работой по принципу сложения, то есть отметка опре-

деляется по проценту набранных баллов от максимально возможного количества баллов.

Рассмотрим алгоритм проектирования стандартизированной контрольной работы.

1 шаг. Определение перечня проверяемых планируемых результатов.

Перечень планируемых результатов составляется на основе раздела «Планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования» образовательной организации и рабочей программы по предмету, в которой указан перечень пройденных тем. Если в рамках курсов повышения квалификации нет возможности организовать работу с основными образовательными программами образовательных организаций, тогда за основу берется примерная основная образовательная программа начального общего образования.

Перечень проверяемых планируемых результатов целесообразно представлять в табличной форме.

2 шаг. Распределение заданий по разделам и/или содержательным линиям предмета.

Разделы (содержательные линии) определены в планируемых результатах и соответственно в рабочей программе по предмету.

Все изученные темы должны быть представлены в стандартизированной контрольной работе, при этом количество заданий определяется по количеству освоенных планируемых результатов. Темы, изучаемые пропедевтически, могут быть не включены в контрольную работу. Если тема является ключевой в данном классе и/или изучается длительный период времени, то в стандартизированную контрольную работу включаются задания повышенного уровня сложности.

Оптимальное соотношение заданий базового и повышенного уровня сложности 75% к 25%. При определении общего количества заданий в стандартизированной контрольной работе учитывается и время ее выполнения (не более 40 минут в начальной школе). Если проверяется достаточно большое количество планируемых результатов, в работе будут преобладать задания с выбором ответов, на выполнение которых не требуется много времени.

3 шаг. Выбор и/или разработка заданий для стандартизированной контрольной работы по предмету.

Чтобы правильно подобрать и/или разработать задания базового уровня сложности необходимо определить:

- проверяемый предметный планируемый результат;
- определить тип задания (с выбором ответа, множественным выбором ответа, кратким ответом, развернутым ответом, на установление последовательности, на установление соответствия) и уровень сложности;
- разработать/подобрать задание;
- сформулировать правильный ответ, при необходимости уточнить формулировку задания, требующую именно такой ответ, определить время выполнения задания;
- определить критерии оценивания задания и максимальный балл за его выполнение.

При разработке заданий повышенного уровня сложности необходимо рассмотреть,

какие метапредметные результаты могут быть проверены на данном предметном материале, и с их учетом сформулировать задание.

В результате будут разработаны текст стандартизированной контрольной работы, инструкция по проверке и оценке работ и план контрольной работы. Инструкцию и план целесообразно представить в табличной форме (табл. 1 и 2).

Создание контрольно-измерительных материалов – задача авторов учебников и методистов. Однако есть два принципиальных возражения, которые подводят слушателей к следующей теме «Организация текущего контроля успеваемости».

Во-первых, в профессиональном стандарте определено трудовое действие педагога «осуществление профессиональной деятельности в

Таблица 1

План стандартизированной контрольной работы

№	Раздел программы	Проверяемый планируемый результат	Уровень сложности	Тип задания	Время выполнения	Максимальный балл
1						
					40 мин	Общий балл

Таблица 2

Инструкция по проверке и оценке работ

№ задания	Проверяемый планируемый результат	Правильный ответ	Критерии оценивания / Максимальный балл

Таблица 3

Оценивание на основе «принципа сложения»

% выполнения от максимального балла	Количество баллов	Цифровая отметка	Уровневая шкала
80,8–100	19–23	5	Повышенный
61,6–80,7	14–18	4	
42,4*–61,5	10–13	3	Базовый
21,2–42,3	5–9	2	Недостаточный
0–21,1	0–4	1	

* 42,4% от максимального балла за всю работу равно 65% от максимального балла за задания базового уровня сложности.

соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» [4, с. 7] и необходимое умение «объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей» [4, с. 8], из чего следует, что способность к использованию новых подходов к оцениванию является обязательным для педагога.

Во-вторых, на основе алгоритма проектирования стандартизированных контрольных работ можно определить алгоритм разработки текущего контроля успеваемости, так как первые три шага алгоритмов совпадают:

- определение проверяемых планируемых результатов по теме;
- выбор форм контроля и определение необходимого и достаточного количества оценочных процедур для определения уровня достижения планируемых результатов по теме;
- подбор/разработка оценочных материалов.

Следует отметить, что все оценочные материалы должны быть утверждены в рамках основной образовательной программы образовательной организации.

Но при разработке необходимо учесть еще один аспект обеспечение включения младших школьников в контрольно-оценочную деятельность, обеспечивающую формирование универсальных учебных действий – контроля, коррекции, оценки, познавательной рефлексии.

Описание данных подходов должны быть представлены в программе формирования универсальных учебных действий, при этом в системе оценки также необходимо определить способы фиксации результатов, полученных на уроках контроля и оценки.

Описание урока контроля и оценки приводится в работах А. Б. Воронцова, А. К. Дусавицкого.

«Основная цель урока контроля и оценки для учителя: через контрольно-оценочные действия детей проверить и оценить их уровень овладения известным способом действия и понимания границ его применения.

На уроке контроля и оценки целенаправленно осуществляется передача учащимся учительских функций контроля и оценки действий» [5, с. 30]. На основе вышеизложенного

можно сделать вывод о том, что организация текущего контроля успеваемости, затрагивающая вопросы разработки оценочных материалов как для оценки метапредметных, так и предметных результатов, выбора адекватных процедур оценивания, формирования универсальных учебных действий, является достаточно сложной [6]. И, несмотря на кажущуюся традиционность темы, разработка программ модульных курсов по организации текущего контроля успеваемости в условиях реализации ФГОС общего образования является актуальной.

Библиографический список:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм., внесенными Федеральными законами от 04.06.2014 № 145-ФЗ, от 06.04.2015 № 68-ФЗ) [Электронный ресурс] / Официальный сайт компании КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=194773> (дата обращения: 08.05.2016).
2. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
3. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» [Электронный ресурс] / Официальный сайт компании КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=155553> (дата обращения: 02.05.2016).
5. Дусавицкий А. К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению : книга для учителя / А. К. Дусавицкий, Е. М. Кондратюк, И. Н. Толмачева, З. И. Шилкунова. – М. : ВИТА-ПРЕСС, 2011. – 288 с.
6. Ильясов Д. Ф. Педагогические теории и роль субъективного фактора в их проектировании / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2010. – № 12. – С. 5–11.

Reverences:

1. *Federal Law of 29.12.2012, N 273-FZ "About Education in the Russian Federation"* [Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii"], (with the changes of Federal Laws of 06.04.2014, N 145-FZ; 04.06.2015, N 68-FZ) // Official web site of Konsul'tantPlus, access mode: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=194773> (accessed date: 08.05.2016).

2. Panina T. S. *Modern methods of activization of training: manual* / T. S. Panina, L. N. Vavilova [Sovremennye sposoby aktivizacii obuchenija : uchebnoe posobie / T. S. Panina, L. N. Vavilova]. M. : Academy, 2008. 176 p.

3. Polivanov K. N. *Project activities of students: Teacher's Guide* [Proektnaja dejatel'nost' shkol'nikov : posobie dlja uchitelja]. M. : Prosveshhenie, 2011. 192 p.

4. *Order of the Ministry of Labor of Russia from 10.18.2013, N 544n "About approval of the professional standard"* The teacher (educational activities of preschool, primary general, basic gen-

eral, secondary education) (educator, teacher) [Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel')"], Official web site of Konsul'tantPljus, access mode:<http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=155553> (accessed date: 02.05.2016).

5. Dusavitsky A. K. *Lesson in elementary school. Implementation of system-activity approach of learning: Teacher's Guide* / A. K. Dusavitsky, E. M. Kondratyuk, I. N. Tolmachev, Z. I. Shilkunova [Urok v nachal'noj shkole. Realizacija sistemno-dejatel'nostnogo podhoda k obucheniju : kniga dlja uchitelja]. M. : VITA-PRESS, 2011. 288 p.

6. Ilyasov D. F., Ilyasova O. A. *Pedagogical theory and the role of the subjective factor in its design* // Newspaper of Tomsk State Pedagogical University [Pedagogicheskie teorii i rol' sub'ektivnogo faktora v ih proektirovanii // Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta], 2010, N 12, pp. 5–11.

УДК 930.2+37.8.014.15

Проблема альтернативности в подготовке учителей к преподаванию дискуссионных вопросов истории

В. И. Варющенко, О. В. Гайкова

The problem of alternative in training of teachers to teach controversial historical issues

V. I. Varyushchenko, O. V. Gajkova

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема альтернативности в истории, обретающая особую актуальность в связи с введением изучения дискуссионных вопросов истории в системе общего образования. Появилась потребность актуализировать историографические знания учителей истории в системе повышения квалификации по вопросам типа: «Отмена крепостного права – „революция сверху“ или „реформа“?»

В противовес советской версии истории как восхождения по некоей лестнице прогресса, современными учеными предложена идея альтернативности в истории, в рамках которой и обсуждается вопрос о революциях и реформах.

В современной России это обретаем особую значимость в связи с попытками противопоставить революционному варианту развития общества (как варварскому, кровавому) эволюционный, реформаторский вариант развития (как цивилизованный, мирный и демократичный).

Abstract. The article deals with the problem of alternative history, which has taken on special urgency in connection with the introduction of the study of controversial issues of history in the system of general education. There was a need to update the historiographical knowledge of history teachers in the system of training on issues such as: “The abolition of serfdom – “revolution from above” or “reform””? In contrast to the Soviet version of history as climbing on a ladder of progress, modern scientists proposed the idea of alternative history, in which is discussed the question about revolutions and reforms.

In modern Russia, this takes on a special importance in connection with attempts to oppose

revolutionary option for the development of society (as a barbaric, bloody) evolutionary, reformist version of the development (as civilized, peaceful and democratic).

Ключевые слова: историческая альтернатива, конституция, крепостное право, «революция сверху», реформа.

Keywords: historical alternative, Constitution, serfdom, “revolution from above”, reform.

Рост общественного интереса к проблеме альтернативности исторического развития потребовал включения данного сюжета в содержание модульного курса «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки» [1; 2] и разработки учебно-методического пособия для учителей истории «Изучение дискуссионных вопросов исторической науки в 10–11 классах профильной школы» [3] для системы дополнительного профессионального образования учителей.

При проектировании курса учитывалось, что в научной литературе существует большой разброс мнений относительно того, что следует понимать под исторической альтернативой. И. К. Пантин считает, что «там, где выбор общества ... совпадает с реальным вариантом социально-экономического развития, там... и появляется возможность оперировать понятием «историческая альтернатива» [4, с. 61]. Иное понимание вопроса у Ю. П. Лисовского, полагающего, что «исторический процесс можно условно представить себе в качестве своего рода бесконечной дихотомической цепочки, где каждая точка мутации выбрасывает по меньшей мере две альтернативы, из коих одна – ре-

ально осуществленная, а другая – эвентуальная, но в силу тех или иных причин не реализовавшаяся» [5, с. 61].

Высказанные точки зрения наиболее распространены в нашей науке и чаще всего используются в учебном процессе в системе повышения квалификации учителей истории. Однако, первая, по мнению Б. Г. Могильницкого, значительно сужает понятие исторической альтернативы. «Ведь, строго говоря, победившая альтернатива («реальный вариант социально-экономического развития») альтернативой не является, ибо иных вариантов в реальной действительности уже просто не существует. Она действительно характеризуется борьбой разных тенденций, выражающих различные возможности общественного развития. Существо рассматриваемой проблемы как раз и состоит в признании многовариантности истории, вытекающей из наличия в объективной действительности таких альтернатив, итогом противоборства которых (не predetermined заранее) и выступает тот или иной реальный вариант общественного развития» [6, с. 9].

Конфигурация курса учитывает, что в советской исторической литературе долгие годы все преобразования 60–70-х годов XIX в. в России именовались реформой или реформами, несмотря даже на то, что В. И. Ленин в своей известной работе о государстве, говорил о них, как о перевороте. Однако В. И. Ленин не идентифицировал русский переворот с буржуазными революциями, а только указывал на его подобие им.

Н. Я. Эйдельман в книге «„Революция сверху“ в России», вышедшей в 1989 году, попытался доказать, что Россия знает целую серию «революций сверху», понимая под этим действительно существенные реформы, которые связаны в первую очередь с именами Петра Великого, Екатерины II и Александра II [7].

Б. Г. Литвак же опасался, что Н. Я. Эйдельман увлекся подменой научных понятий «реформа» и «революция сверху», упуская из виду, что реформа совершенствует общественную структуру, в то время как революция, в том числе и сверху, ее меняет. Исходя из этого и следуя ленинской мысли, что «эта противоположность не абсолютна, эта грань не мертвая, а живая, подвижная грань, которую надо уметь определить в каждом отдельном конкретном

случае», скажем, что реформы Петра Великого и Екатерины II были субъективно и объективно только реформами и ничем больше, а, главное, ничем иным быть и не могли [8, с. 275].

Следствием же реформы Александра II была замена общественной структуры: вместо России феодальной рождалась Россия буржуазная. И это обстоятельство свидетельствует об объективной возможности «революции сверху» на рубеже 50–60-х годов XIX века. Именно «революции сверху», а не революции вообще. В ленинской концепции реформы 1861 года убедительно обоснована ограниченность ее по сравнению с революцией, но альтернатива «революции сверху» только обозначена и не развернута.

В процессе обучения на курсах повышения квалификации учителя понимают, что в исторических условиях 50–60-х годов только такая альтернатива и существовала, поэтому оценивать реформы только с точки зрения воображаемых завоеваний революции «снизу» – неблагоприятное занятие, так как в тех условиях ее не могло быть, ибо не было важнейшего субъективного фактора – революционного класса, сознательно и последовательно готового вести борьбу за победу буржуазного строя. Революция для народа, но без него и есть революция «сверху». Герцен, поднявший знамя декабризма, в конце 50-х годов, обращаясь к Александру II, вовсе не впадал в либеральную ересь, когда видел только одну реальную возможность революции – «революцию сверху» и апеллировал к тому, кто мог ее реально совершить.

1 августа 1857 года «Колокол» Герцена утверждал: «Мы не только накануне переворота, но мы вошли в него... Государь хочет перемен, хочет улучшений... Правительство само должно принятаться с ними (то есть с мыслящими людьми России) за работу общественного пересоздания, за развитие новых форм, новых органов жизни. И нынешнее правительство могло бы сделать чудеса без малейшей опасности для себя, так как такого положения, как Александр II, не имеет ни один монарх в Европе – но кому много дается, с того и много спросится!» Революционер Герцен вовсе не догматик идеальной революции «снизу», он прагматик, для него первое реальное действие Александра II – свидетельство того, что царь – преемник революционеров 14 декабря 1825 года в той же мере,

как наследник Николая. Для Герцена действия Александра II знаменовали начало революции «сверху» потому, что отмена крепостного права в условиях России конца 50 – начала 60-х годов XIX века означала радикальное изменение экономического строя, которое неминуемо должно было затронуть устои строя политического. И, если последний подвергся бы такой же радикальной перемене, произошла бы та самая «революция сверху». Но этого не произошло: наследие Николая I оказалось сильнее, чем наследие 14 декабря в помыслах и действиях возможного «революционера на троне», каким представлял себе Герцен Александр II.

В процессе подготовки учителей к преподаванию дискуссионных вопросов Россия рассматривается как дворянское государство. Но всякий господствующий класс только тогда может удержаться у власти, когда он, выражая свои узкоклассовые интересы, вместе с тем защищает интересы общества в целом, общенациональные интересы. Это обычная картина жизни государства в спокойные времена. Когда же наступают кризисные времена и узкоклассовые интересы господствующего класса приходят в резкое столкновение с общенациональными, государственная власть, владея таким оружием, как ее относительная самостоятельность, должна сделать выбор между узко эгоистическими интересами своей классовой опоры и общенациональными интересами. Такой подход позволяет научить учителей интегрировать материал соответствующих разделов курсов всеобщей и отечественной истории и обществознания.

На практических занятиях и в процессе самостоятельной подготовки учителя обосновывают тезис, что отмена крепостного права означала только модернизацию феодального строя, но не его ликвидацию. Ведь наделение бывших помещичьих крестьян гражданскими правами и землей за определенные повинности переводило их в то положение, в котором пребывали миллионы государственных крестьян. То есть происходил отказ от крепостнической, помещичьей формы феодального строя в пользу государственного феодализма.

Содержательное наполнение учебного курса подводит учителей к пониманию, что отмена крепостного права в исторических условиях середины XIX века нанесла смертельный удар

феодальному строю, находившемуся в состоянии затяжного кризиса. Этот объективно-исторический результат приписывается реформатору, в то время как он в нем «не виноват». Поскольку крепостное право было краеугольным камнем государственного устройства и его атрибутов (армии, права, административного управления), нельзя было оставить их в неизменном виде: они просто не могли бы функционировать на старой основе. В реформе этих институтов Александр II мог сделать второй шаг, именно тот, который бы превратил реформу в «революцию сверху». Таким шагом было бы допущение представительных учреждений не только на губернском уровне, каким должны были стать по земской реформе земства, а на уровне общегосударственном.

29 июня 1862 года, на второй день после заседания Совета министров, одобрявшего проект земской реформы, министр внутренних дел Валуев записывает в своем дневнике, что Александр на этом заседании затронул вопрос о конституции и заявил, «что противится установлению конституции не потому, что дорожит своей властью, но потому, что убежден, что это было бы несчастьем для России и привело бы к ее распаду», а потому что мера эта несвоевременна. Но даже чисто бюрократическая логика подсказывает, что местные представительные учреждения, коль скоро они уже допущены на местном уровне, должны были в таком централизованном государстве, каким была империя, увенчаться каким-либо подобным же верховным органом... Данная проблематика с наибольшим эффектом осознаётся учителями в процессе свободной дискуссии или дебатов.

Валуев продолжал упорно работать над проектом реорганизации Государственного совета, готовя его к моменту, когда он станет «своевременным». К концу ноября 1863 года он завершил новое «Учреждение Государственного совета» и в конце 1863 года получил отказ без оговорок о «несвоевременности».

Дело было не в обстоятельствах, а в отсутствии внутренних импульсов, необходимых для «революционера сверху». Именно это не позволило Александру сделать второй шаг в проведении реформ, который превратил бы их в «революцию сверху», так как этот шаг стал бы шагом к конституционной монархии. Превращение России в буржуазную монархию уско-

рило бы ее продвижение по пути буржуазной цивилизации.

Поскольку процесс не дорос до «революции сверху», неминуем был откат назад. Дело в том, что Александр II внутренне не был готов для роли лидера «революции сверху», а внешние обстоятельства использовались им только как повод для сдерживания преобразований, которые имели тенденцию к саморазвитию и радикализации, коль скоро были начаты.

Как и революции, реформы должны ставить сверхзадачи, чтобы осуществить реальные цели переустройства общества, но такой сверхзадачи Александр II не смог даже поставить, а силы, заинтересованные в ее постановке в России того времени, практически, отсутствовали. Данная проблематика наилучшим образом усваивается, если в процессе обучения используется учебное проектирование, позволяющее сопоставить задачи изучаемых реформ и современных преобразований.

На финальном этапе обучения учителя понимают, что передовая часть политической элиты не была настолько тупа, чтобы не понимать полезность проектов конституции. П. А. Шувалов еще в годы подготовки реформы говорил Н. А. Милютину, что дворянство вполне вправе требовать компенсации за потери в виде не только местного земского хозяйственного самоуправления (в котором дворянство и будет играть первую скрипку), но и в виде представительного высшего законодательного учреждения, формируемого из высшего дворянства. Если первую часть компенсации дворянство получило в лице земств, то вторую – еще нет. Шувалов добивался укрепления экономических позиций дворянства и придания ему решительного перевеса в земствах. Он не разрабатывал никаких проектов общегосударственных дворянских представительных учреждений, а стремился поднять такие местные хозяйственные вопросы, решение которых неминуемо вызывало бы необходимость созыва представительного совещания.

Одним из таких вопросов могло стать обсуждение состояния помещичьего хозяйства, переживавшего не лучшую свою пору в пореформенное десятилетие. В качестве союзника для проведения этого плана Шувалов выбрал Валуева, добившись его назначения министром государственных имуществ. В конечном итоге

на заседании 26 февраля 1874 года Комитет министров принимает «Положение комитета министров», которое низводит идею представительного совещания к собранию экспертов от сословных и общественных организаций, создаваемых от случая к случаю.

Таким образом, провалилась и вторая, менее радикальная, чем валуевско-константиновская, попытка правительственного конституционализма. Предстояла третья, связанная с именем Лорис-Меликова...

После неудачного покушения А. К. Соколова 2 апреля 1879 года на Александра II царь специальным указом Правительствующему сенату вводит временных генерал-губернаторов в Петербурге, Харькове, Одессе с чрезвычайными правами административной высылки, ареста любого лица, приостановления или закрытия периодических изданий. Им подчинялись все гражданские учреждения, судебные ведомства и учебные заведения. Такие же права получили и генерал-губернаторы Московский, Киевский, Варшавский. Это было практическим приостановлением законодательных актов о судебной, цензурной и университетской реформах. Если учесть те меры усиления полицейского режима, которые были приняты для «подавления деятельности агитаторов» и в связи с убийством шефа жандармов Мезенцева, то можно утверждать, что для общества была перекрыта та слабая струйка кислорода, которую несли реформы 60-х годов.

Согласно мнению Б. Г. Литвака, «если бы Александр II в условиях общественного подъема завершил цепь реформ созданием представительного, пусть только законосовещательного учреждения вслед за земской, а еще лучше – за судебной реформой, – это было бы шагом к конституционной монархии, реализовало бы идею дворянских революционеров о «революции сверху», пусть не в той радикальной редакции, которая им представлялась. Но на эту высоту Александр II не взошел.

Та же жалкая попытка Лорис-Меликова толкнуть его на действия, аналогичные действиям 50-х годов, после того как были последовательно урезаны земская и судебная реформы, только внешне, формально была похожа на продолжение реформ 60-х годов. Разбег преобразований 60-х годов не достиг своего логического финиша, самодержец до «революционера

сверху» не дошел... Самодержавие упустило уникальную возможность, в порядок дня стала подготовка революции в ее классической форме» [8, с. 300].

Предлагаемый вариант подготовки учителей к преподаванию дискуссионных вопросов позволяет им осознать, что проблема исторической альтернативности – это проблема роли субъективного фактора в истории, проблема свободы исторического выбора, а, следовательно, и ответственности за него.

Данная проблема выходит на актуальнейшие вопросы современности, что и обуславливает необходимость ее дальнейшей разносторонней разработки и подготовки нынешних учеников к осознанному участию в этой деятельности.

Библиографический список:

1. Варющенко В. И. Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки : программа модульного курса / В. И. Варющенко, О. В. Гайкова. – Новосибирск : НИПКиПРО, 2015. – 100 с.
2. Варющенко В. И. Реализация модульного курса «Дидактические основы формирования готовности учителя к преподаванию дискуссионных вопросов социально-гуманитарной науки» в системе повышения квалификации / В. И. Варющенко, О. В. Гайкова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 1 (114). – С. 87–92.
3. Гайкова О. В. Изучение дискуссионных вопросов исторической науки в 10–11 классах профильной школы : учебно-методическое пособие для учителей истории / О. В. Гайкова. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2006. – 153 с.
4. Пантин И. К. «Круглый стол на тему «XX век: альтернативы развития» / И. К. Пантин // Рабочий класс и современный мир. – 1989. – № 1. – С. 60–75.
5. Лисовский Ю. П. «Круглый стол на тему «XX век: альтернативы развития» / Ю. П. Лисовский // Рабочий класс и современный мир. – 1989. – № 1. – С. 60–75.
6. Могильницкий Б. Г. Историческая альтернативность : методологический аспект / Б. Г. Могильницкий // Новая и Новейшая истории. – 1990. – № 3. – С. 3–18.

7. Эйдельман Н. Я. «Революция сверху» в России / Н. Я. Эйдельман. – М. : Книга, 1989. – 176 с.

8. Литвак Б. Г. Переворот 1861 года в России: почему не реализовалась реформаторская альтернатива? / Б. Г. Литвак. – М. : Политиздат, 1991. – 647 с.

References:

1. Varyuschenko V. I., Gaikova O.V. *Didactic bases of formation of readiness of the teacher to teach controversial issues of social and humanitarian sciences: modular course program* / V. I. Varyuschenko, O. V. Gaikova [Didakticheskie osnovy formirovaniya gotovnosti uchitelja k prepodavaniju diskussionnyh voprosov social'no-gumanitarnoj nauki : Programma modul'nogo kursa / V. I. Varyuschenko, O. V. Gaikova]. Novosibirsk : Novosibirsk Institute of Improvement of Professional Skill and Retraining of Educators, 2015. 100 p.
2. Varyuschenko V. I., Gaikova O. V. *Implementing modular course «Didactic bases of formation of readiness of the teacher to teach controversial issues of social and humanitarian sciences» in the system of training* / V. I. Varyuschenko, O. V. Gaikova // Kazan pedagogical journal [Realizacija modul'nogo kursa “Didakticheskie osnovy formirovaniya gotovnosti uchitelja k prepodavaniju diskussionnyh voprosov social'no-gumanitarnoj nauki” v sisteme povyshenija kvalifikacii / V. I. Varyuschenko, O. V. Gaikova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal], 2016, N 1 (114), pp. 87–92.
3. Gaikova O. V. *Studying controversial issues of history at 10–11 classes of profile school: a teaching manual for history teachers* [Izuchenie diskussionnyh voprosov istoricheskoy nauki v 10–11 klassah profil'noj shkoly : uchebno-metodicheskoe posobie dlja uchitelej istorii]. Novosibirsk : Publishing House of Novosibirsk Institute of Improvement of Professional Skill and Retraining of Educators, 2006. 153 p.
4. Pantin I. K. *“Roundtable on the “XX-th century: the development of an alternative”* / I. K. Pantin. // The working class and the modern world [“Kruglyj stol na temu “XX vek: al'ternativy razvitija” / I. K. Pantin // Rabochij klass i sovremennij mir], 1989, N 1, pp. 60–75.
5. Lisowski Y. P. *“Roundtable on the “XX-th century: the development of an alternative”* / Y. P. Lisowski. // The working class and the modern world [“Kruglyj stol na temu “XX vek: al'ter-

nativy razvitija” / Y. P. Lisowski // Rabochij klass i sovremennyj mir], 1989, N 1, pp. 60–75.

6. Mogilnitsky B.G. *Historical alternativeness: methodological aspect* / B. G. Mogilnitsky // Modern and Contemporary History [Istoricheskaja al'ternativnost' : metodologičeskij aspekt / B. G. Mogilnitsky // Novaja i Novejšhaja istorii], 1990, N 3, pp. 3–18.

7. Adelman N. Y. *“The revolution from above” in Russia* [“Revoljucija sverhu” v Rossii]. M. : Book, 1989. 643 p.

8. Litvak B. G. *The revolution in 1861 in Russia, why not realized reformist alternative?* [Perevorot 1861 goda v Rossii : počemu ne realizovalas' reformatorskaja al'ternativa?]. M. : Politizdat, 1991. 647 p.

УДК 159.923+371.12

Психологические барьеры профессионального становления педагога

А. В. Щербаков, О. А. Семиздралова

Psychological barriers of professional formation of teacher

A. V. Shcherbakov, O. A. Semizdralova

Аннотация. В статье проведен анализ понятий «становление», «развитие», «профессионализм», «профессиональное становление». Выявлены существенные характеристики данных процессов и особенности их протекания. На основе анализа философских подходов к понятиям «становление» и «развитие» выявлены их общие и отличительные особенности. Подробно рассмотрены особенности понятия «профессиональное становление» и его место в процессе профессионального совершенствования педагогов в образовательных организациях. Определена роль психологических барьеров в профессиональном становлении. Авторы статьи приводят результаты исследования готовности педагогов к саморазвитию и условий, способствующих данному процессу. Авторами статьи, на основе теоретического анализа и проведенного экспериментального исследования, сделан вывод о роли психологических барьеров в профессиональном становлении педагогов. А также определено, что одним из факторов, обеспечивающих позитивное преодоление возникающих барьеров, является процесс саморазвития.

Abstract. The article analyzes the concepts of “formation”, “development”, “professionalism”, “professional development”. The essential characteristics of these processes and features of its occurrence are revealed. It common features are revealed based on the analysis of philosophical approaches to the concepts of “formation” and “development”. The article cites the results of research of readiness of teachers to self-development and environment, which conducive to this process. The authors, based on the theoretical analysis and experimental studies, concluded that the role of psychological barriers in professional development

of teachers. And it is determined one of the factors that provide a positive overcoming barriers arising is the process of self-development.

Ключевые слова: становление, развитие, профессионализм, профессиональное становление, психологические барьеры, саморазвитие.

Keywords: formation, development, professionalism, professional development, psychological barriers, self-development.

Профессиональное становление педагогов одна из проблем современных психолого-педагогических исследований не получившая достаточно широкого изучения в современной научной литературе. Вместе с тем процессы вхождения человека в профессию (в трудовую деятельность) являются определяющими для его дальнейшего формирования и развития как профессионала. Остается также не изученным вопрос о роли психологических барьеров в процессе профессионального становления. Решению данного вопроса посвящена статья.

С точки зрения философии категория «становление» рассматривается как понятие, указывающее на переходные состояния, ведущие к оформлению вещей и явлений, к обособлению органических и человеческих индивидов, к самоопределению природных и общественных систем. Вместе с понятиями изменения, возникновения, преобразования, обновления, формирования, воспроизводства понятие «становление» входит в состав определений, характеризующих более широкие понятия бытия, движения, процесса [1]. Особое внимание понятию становление уделял Г. Гегель, формулируя основные положения объективного идеализма. Так, в частности, по его мнению, стимулом развития мира, является устремленность человека

к познанию. Наука начинается с ничто, которому противостоит неопределенное бытие, или нечто; взаимодействие ничто и нечто порождает зачаточное (новое) знание, представляющее определенное бытие; промежуточными ступенями появления нового выступают становление (осуществляемое во взаимопереходе от небытия к бытию и обратном процессе перехода от бытия к небытию) и снятие (отрицание старого с сохранением в новом его положительной составляющей).

Философы советского периода рассматривали «становление», как категорию диалектики, означающая процесс формирования какого-либо материального или идеального объекта. Всякое становление предполагает переход возможности в действительность в процессе развития. В идеалистической философии становление обычно рассматривалось теологически – как направленная реализация некоторой внутренней цели. <...> В марксистской литературе понятие «становление» употребляется в контексте понятия «развитие» и обычно отождествляется с последним [2].

Считаем существенным для понимания процесса становления обратиться к позиции В. С. Готта и А. Ф. Перетурина, которые отмечают не только его позитивный характер, но и возможность регресса. «Становление процесс, главная черта которого состоит в том, что существование явления уже началось, но еще не приобрело завершенной формы. Становление есть единство бытия и небытия, возникновения и уничтожения, ведущее к результату, ставшему; оно выступает как процесс зарождения возможностей и превращения одной из них в действительность» [3, с. 126].

Выявление сущностных характеристик понятия «становления», как мы видим, не возможно без уточнения его отношения с понятием «развитие». В рамках нашего исследования, мы считаем ценным мнение, высказанное Л. Е. Балашовым, определяющую взаимообусловленность этих процессов. Автор считает, что развитие – это «развивание», «развертывание» того, что уже есть, было. Развитие – это, так сказать, запрограммированное изменение. Становление – незапрограммированное изменение, хотя, конечно, оно «имеет» объективные предпосылки. Но объективные предпосылки – не программа.

Специфическими субкатегориями становления являются «новое», «старое», «нижнее», «высшее», «простое», «сложное», «эволюция», «революция», «движение вперед», «прогресс» и т. д.

Специфическими субкатегориями развития являются «детство», «юность», «зрелость», «старость», «созревание», «взросление», «рост», «возмужание», «взрослость», «развитость» и т. д.

Таким образом, автор делает вывод: всякое становление сопровождается развитием, но не всякое развитие предполагает становление, т. е. не всякое развитие является моментом становления. Следовательно, становление можно представить как переход или цепь переходов (восхождение) от низших форм развития к высшим, от развития одной степени сложности к развитию другой, более высокой степени сложности.

Вместе с тем процесс становления, по мнению Л. Е. Балашова, является не просто единством материи и движения, а конкретным единством, его отличием от других форм единства является движение от низшего к высшему. В котором существенную роль играет возможность и действительность, выступающие моментами становления, а не внешними ему категориями, которые оно связывает в качестве промежуточного звена. Примерами становления являются: а) биологический прогресс – движение от низших форм жизни к высшим; б) исторический прогресс; в) индивидуальное становление человека как творческой личности (таланта, гения). Критикуя Г. Гегеля, автор подчеркивает: «определение становления как единства возможности и действительности является более правильным и точным, чем гегелевское определение его как единства бытия и ничто» [5].

Раскрывая диалектику действительности и возможности, Л. Е. Балашов отмечает, что она такова, что одна «часть» возможностей вызревает в недрах старой действительности, является как бы ее детищем, а другая «часть» возможностей обязательно должна «прийти со стороны», быть внешней для этой действительности. Не все возможности вытекают из старой действительности. В том-то и состоит принципиальное отличие возможности от действительности, что она создает условия для возник-

новения совершенно другой, новой действительности. Благодаря возможности (прежде всего случайности и свободе), последняя содержит в себе такие моменты, которых не было в старой действительности» [4].

В понимании становления эта мысль автора очень важна, так как она определяет вектор процесса становления и условия, при которых оно осуществляется. Также важным в понимании сущности «становления» является позиция Л. Е. Балашова относительно различения старого и нового, которые не есть различие ступеней становления, т. е. не тождественно различению низшего и высшего. Новое – это не всегда более высокое (более сложное, совершенное, лучшее), а старое – это не всегда низшее (менее сложное, совершенное, худшее). Различение старого и нового означает лишь то, что действительность как-то меняется: старая действительность обновляется, а новая стареет. Взаимодействие старого и нового – это кристаллический раствор, в котором формируется более высокое, в котором делается возможным переход от низшей формы действительности к высшей. Хотя новое не всегда означает переход на более высокую ступень становления, без него этот переход вообще невозможен. Лишь в рамках переходов от старого к новому и от нового к старому (обновления и старения действительности) возможно становление, т. е. движение от низшего к высшему.

Определяя процесс становления как перехода из одного качественного состояния в другое, Л. Е. Балашов указывает на роль эволюции и революции, которые обозначают два разных момента становления. «Эволюция характеризует становление как непрерывный, постепенный процесс, революция – как дискретный, скачкообразный процесс». При этом автор раскрывает сущность революции и эволюции, через их роль в становлении. «Революция решает задачу достижения более высокой ступени становления через рождение нового, небывалого. Эволюция решает задачу развития, совершенствования и распространения нового, укрепления его позиций на достигнутой ступени лестницы становления. Революция – это переход от более низкой, более простой формы развития к более высокой, более сложной форме. Эволюция – это развитие развития, т. е. развитие однажды возникшей формы развития» [5].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что «становление» как философская категория, выражает спонтанную изменчивость вещей и явлений, характеризующееся переходом от более низшей формы развития к более высокой, более сложной форме, предпосылкой перехода из одной действительности в другую или старой действительности в новую выступает возможность, объединяющая случайность, вероятность, необходимость, свободу.

Рассматривая понятие «профессиональное становление» обратимся к категории профессионализм. Профессионализм – это совокупность психологических, психических и личностных изменений, происходящих в человеке в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в новых условиях [6].

Формирование профессионализма идет по трем основным направлениям: 1) изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения. В ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по ступеням профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности, то есть формируется личностный стиль деятельности; 2) изменение личности субъекта, проявляющееся как во внешнем облике (моторика речи, эмоциональность, формы общения), так и в формировании элементов профессионального сознания (профессионального внимания, памяти, мышления и т. д.), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения; 3) изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности, что проявляется в различных сферах: в когнитивной сфере – в уровне информированности об объекте, степени осознания его значимости; в эмоциональной сфере – в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию с ним и удовлетворенности от этого, несмотря на трудности; в практической сфере – в осознании своих реальных возможностей влияния на объект, в результате установка субъекта воздействовать на объект заменяется на потребность во взаимодействии, что позволяет говорить о становлении профессиональной культуры [7].

Таким образом, формирование профессионализма, как процесса, характеризующегося переходом личности на новый уровень, можно рассматривать в контексте профессионального становления.

Данной позиции придерживается С. А. Дружилов, считающий, что становление индивидуального профессионализма предполагает наличие у человека в потенциале свойств, которые обеспечивают возможность овладения профессией и выполнения профессиональной деятельности. К таковым относятся совокупность профессионально-важных качеств, образующих динамичную структуру. К их числу следует относить не только типологические свойства индивида, но и определенные свойства личности. Системообразующая характеристика личности – ее направленность, квинтэссенцией которой являются ценностные образования [8].

Изменение личности в процессе освоения мира профессий отражается в понятии «профессиональное становление», которое характеризует индивидуально своеобразный путь (траекторию) личности с начала формирования представлений о профессиях и профессиональных намерений до завершения профессиональной биографии.

В контексте темы нашего исследования важным является мнение исследователей считающих, что профессиональное становление – это и совершенствование, и деформации («искривления»), и даже деструкции. Профессионально-деструктивной считают деятельность, направленную на получение вредного для общества результата или, по Г. В. Суходольскому (1988), «антирезультата». Здесь имеет место уже не профессиональная некомпетентность, а проявление «антипрофессионализма». Это тот случай, когда специалист обладает необходимыми профессиональными знаниями, умениями и опытом, но ориентируется на деструктивные ценности. Им движет деструктивная направленность (эгоцентризм, стяжательство и др.); он ставит деструктивные цели, а для их достижения использует деструктивные средства [10].

Э. Ф. Зеер, рассматривая особенности становления профессионала, также считает, что данный процесс «сопровождается периодами регресса, дезадаптации, стагнации, кризисами, деформациями, а в отдельных случаях и про-

фессиональной деградацией человека» [9, с. 5]. Продолжая данную мысль, исследователь делает вывод, что «профессиональное развитие обязательно сопровождается возникновением профессиональных деструкций, которые отрицательно сказываются на динамике развития, искажают профиль личности, изменяют траекторию профессиональной жизни человека» [9, с. 5–6].

В качестве причин (факторов) возникновения негативных периодов профессионального становления личности педагога можно выделить психологические барьеры.

В отечественных трудах в зависимости от сущности, методов исследования, природы, способов анализа выделены различные виды барьеров: в педагогической деятельности (А. К. Маркова, Н. А. Подымов); в общении (В. А. Кан-Калик, Б. Д. Парыгин); при введении инноваций (А. И. Пригожий, А. В. Филиппов, А. М. Хон); смысловые (Л. И. Божович, М. С. Неймарк); эмоциональные (Л. Б. Филонов). Подходы к определению психологических барьеров тоже различны. А. Л. Свеницкий характеризует их как «воображаемое индивидом препятствие на его пути к достижению цели», которое часто является причиной внутриличностных конфликтов и может способствовать возникновению состояния фрустрации [12, с. 42]. В психологических словарях барьер (франц. *barrière* – преграда, препятствие) трактуется как «психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности субъекта, мешающее выполнению им тех или иных действий. Эмоциональный механизм психологических барьеров состоит в усилении отрицательных переживаний и установок – стыда, чувства вины, страха, тревоги, низкой самооценки, ассоциированных с задачей» [13, с. 176]. Вместе с тем многие исследователи полагают психологические барьеры важнейшими компонентами целостной структуры деятельности субъекта, оказывающими существенное влияние на его развитие и становление.

Феномену психологических барьеров, их сущности и влиянию на поведение человека посвящены работы зарубежных (Дж. Келли, К. Левин, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, П. Хилл, А. Холл, К. Хорни, К. Юнг и др.) и отечественных (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Б. Д. Па-

рыгин, Н. А. Подымов, С. Л. Рубинштейн, Р. Х. Шакуров и др.) исследователей, рассмотревших психологические барьеры в различных контекстах: деятельности, общения, характеристики качеств личности и др. Выявлены системные характеристики психологических барьеров: внутренние ярко выраженные индивидуальные доминанты на ситуативном уровне (конфликт бессознательного и сознания, отсутствие гибкости, сила привычки, тревожность, напряжение и др.) и внешние доминанты, связанные с социальным окружением человека (социальная пропаганда, давление группы и влияние авторитетов, навязывающих личности общепринятые стандарты, ограничивающие в проявлении самостоятельности, независимости суждений) [14; 15; 16; 17].

Объективно, психологический барьер (франц. – преграда, препятствие) – это специфическое состояние, спровоцированное внутриличностными конфликтами, субъективное психическое препятствие на пути к достижению цели, возникающее в результате образования диссонанса между сознанием и сложившимися условиями и способами деятельности, активизирующее усиление отрицательных установок, индивидуально переживаемых личностью, трансформацию мотивационной сферы, изменение ценностных ориентаций личности. Психологические барьеры проявляются как эмоциональные, интеллектуальные, перцептуальные преграды в различных формах: нервное напряжение, состояние индифферентности, страх, тревожность, замкнутость, пассивность и др. – и могут привести к возникновению состояния фрустрации.

Отношение к барьерам как к преградам, возникающим на пути развития человека, у ученых неоднозначно. С одной стороны, психологический барьер исследователи рассматривают как угрозу для личности, препятствующую достижению успеха, связанную с комплексом неполноценности, как защитный механизм, возникающий в процессе преодоления конфликта сознания и бессознательного, как мнимое препятствие, являющееся следствием внутриличностных конфликтов, как психическое состояние, ведущее к обострению негативных переживаний и установок, обуславливаемое неадекватной пассивностью субъекта (А. Адлер, Ф. В. Бассин, Л. А. Карпенко, Б. Д. Парыгин,

А. Л. Свеницкий, З. Фрейд, К. Юнг и др.) [14; 18; 12; 13].

С другой стороны, многие ученые отводят психологическим барьерам роль активизатора интеллектуальной деятельности, стимулирующего к поиску способов выхода из трудной жизненной ситуации и отмечают регулирующее и стабилизирующее значение барьеров в процессе жизнедеятельности. Природа, интенсивность, качественные характеристики психологических барьеров зависят от рассогласования таких параметров деятельности, как цель, мотив, результат (И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Н. А. Подымов, Р. Х. Шакуров и др.) [15; 19; 20].

В зависимости от способов реагирования индивида на затруднение психологические барьеры имеют как отрицательную динамику воздействия на личность, проявляющуюся в подавлении социальной активности, так и положительную, оказывающую мобилизующее, стимулирующее воздействие, направленное на поиск средств и способов преодоления барьера [13; 21; 22; 23].

Психологические барьеры, согласно Л. М. Митиной, выполняют ряд функций:

- стабилизируют профессиональное развитие, согласовывая внутренние ресурсы с требованиями профессиональной среды;
- корректируют процесс профессионального развития (столкнувшись с препятствием, человек может выбрать для себя другие ориентиры);
- энергетизируют психологические ресурсы (столкнувшись с барьером, личность начинает готовиться к активному его преодолению);
- дозируют процесс развития, опосредуют периоды активного роста и стабилизации (вертикального и горизонтального движения): психологический барьер определяет границы каждого этапа профессионального развития и пределы компетентности, помогающие личности осознать эти границы и необходимость действий для преодоления препятствия;
- мобилизуют личностные ресурсы специалиста;
- развивают личность (изменения, происходящие при повторных мобилизациях, закрепляются, что повышает уровень профессиональной компетенции и обеспечивает формирование профессионально важных качеств);
- тормозят процесс профессионального развития, сдерживают активность личности;

– подавляют, если «величина» психологического барьера оказывается непреодолимой для человека и вызывает полную остановку профессионального развития с последующей деградацией или уход из профессии [24].

Принципиально новую и весьма конструктивную трактовку психологических барьеров дает Р. Х. Шакуров. По его мнению, именно барьеры являются необходимым фактором, обеспечивающим развитие деятельности, а, следовательно, и личности. Барьеры выполняют функции стабилизации, коррекции, энергизации, мобилизации, развития, торможения и подавления. В роли барьеров выступают самые разные факторы: нехватка нужной информации, недостаток самообладания или сообразительности, дефицит предметов потребления, усталость, пространственная и временная отдаленность желанного события, и т. д. Барьер – это психологический феномен (представленный в форме ощущений, переживаний, образов, понятий и др.), в котором отражены свойства объекта ограничивать проявления жизнедеятельности человека, препятствовать удовлетворению его потребностей [11, с. 7].

Основываясь на теоретических положениях Р. Х. Шакурова, Э. Ф. Зеер рассматривает психологические барьеры как необходимое условие, фактор профессионального становления человека. Барьеры придают этому процессу личностный смысл, определяют профессиональное будущее человека. Отсутствие барьеров означает эволюционное, линейное развитие и приводит к стагнации личности. Внешние препятствия и внутренние психологические барьеры определяют вектор профессионального развития, являются важными факторами его продуктивности.

Вместе с тем, большинство авторов считает психологические барьеры как факторы, препятствующие профессиональному становлению и развитию. В данном случае показательно исследование Е. Г. Симоновой по изучению психологических барьеров профессионального развития педагогов, с целью выявления факторов, их провоцирующих, определения степени готовности респондентов к решению возникающих профессиональных проблем [25]. Автором было выделено четыре группы респондентов: педагоги на стадии профессиональной адаптации; педагоги на стадии первичной про-

фессионализации; педагоги на стадии вторичной профессионализации; педагоги на стадии профессионального мастерства.

В ходе исследования были определены три вида барьеров профессионального развития педагогов.

1. Спровоцированные внешними объективными причинами – социальные барьеры (низкий уровень оплаты труда, невнимание общественности к образованию и др.).

2. Профессиональные барьеры (отсутствие условий для профессионального роста, профессиональные затруднения, равнодушие руководства и др.).

3. Вызванные внутренними субъективными причинами – эмоционально-личностные барьеры (низкая мотивация достижений, низкий уровень притязаний, неуверенность в себе, разочарование, равнодушие, тревожность, нестабильность психоэмоционального состояния, потеря чувства нового и др.).

В ходе исследования автором в качестве наиболее значимого вида барьеров профессионального развития педагогов выделен эмоционально-личностный барьер, выраженный в большей степени у педагогов на стадии профессионального мастерства и на стадии вторичной профессионализации.

В меньшей степени эмоционально-личностный барьер профессионального развития проявляется у педагогов на стадии первичной профессионализации и педагогов на стадии профессиональной адаптации.

Среди профессиональных барьеров педагоги на всех стадиях профессионального становления выделили морально-психологический климат в коллективе, отсутствие условий для профессионального роста, безразличие руководства, профессиональные затруднения, в меньшей степени – потеря идентичности с профессией.

Социальные барьеры (уровень оплаты труда, отсутствие свободного времени, невнимание общественности к образованию и др.) по степени выраженности менее значимы для профессионального развития педагогов.

Таким образом, делает вывод автор, психологические барьеры профессионального развития педагогов инициируются объективными внешними причинами (социальные, профессиональные барьеры) и субъективными внут-

ренными факторами (эмоционально-личностные барьеры), возникают в результате неудовлетворенности собой, деятельностью в целом, усугубляются с увеличением возраста и стажа, сопровождают педагога на протяжении всего периода профессиональной деятельности, следовательно, существует необходимость применения психологических технологий преодоления барьеров профессионального развития педагогов на всех стадиях профессионального становления [25].

Проведенный анализ различных подходов к пониманию позитивной и негативной роли психологических барьеров в профессиональном становлении педагога свидетельствует о необходимости выявления внутренних и внешних факторов, способствующих позитивному протеканию данного процесса.

В рамках обсуждаемой проблемы показательными являются данные исследования Е. Г. Симоновой, полученные по результатам анкетирования педагогов с целью выявления факторов, способствующих позитивному профессиональному становлению на разных стадиях:

I группа (стадия адаптации) – методическая работа в образовательной организации и создание условий для профессионального роста (по 14% соответственно), саморазвитие и возможность самореализации, карьерного роста, а также психологическая помощь (по 11%), уважение и признание в коллективе, пример коллег и участие в научных мероприятиях (по 10%), материальное и моральное стимулирование (9%).

II группа (стадия первичной профессионализации) – методическая работа в образовательной организации и создание условий для профессионального роста (по 15%), возможность самореализации, карьерного роста и материальное, моральное стимулирование (по 12%), пример коллег (11%), саморазвитие и уважение, признание в коллективе (по 10%), участие в научных мероприятиях (8%), психологическая помощь (7%).

III группа (стадия вторичной профессионализации) – возможность самореализации, карьерного роста (14%), создание условий для профессионального роста в образовательной организации и методическая работа (по 12% соответственно), уважение и признание в коллективе (11%), материальное и моральное стимулирование (10%), наличие свободного времени и

пример коллег (по 9%), саморазвитие и участие в научных мероприятиях (по 8%), психологическая помощь (7%).

IV группа (стадия профессионального мастерства) – уважение и признание в коллективе, а также материальное и моральное стимулирование (по 14% соответственно), методическая работа в образовательной организации и создание условий для профессионального роста (по 12%), наличие свободного времени и психологическая помощь (по 9%), пример коллег и участие в научных мероприятиях (по 8%), возможность самореализации, карьерного роста и саморазвитие (по 7%) [25].

Исследование Е. Г. Симоновой показывает, что педагоги во всех четырех группах отметили преимущественно внешние факторы позитивного профессионального становления. Среди внутренних факторов педагоги обозначили саморазвитие и самореализацию. Полученные автором данные экспериментально подтверждают мнение других исследователей о позитивной роли саморазвития в профессиональном становлении педагогов. Таким образом, в нашем исследовании в качестве ведущего фактора конструктивного преодоления барьеров в педагогической деятельности мы рассматриваем саморазвитие учителя.

С целью выявления готовности педагогов к саморазвитию и условий, способствующих данному процессу, было проведено исследование на основе анкеты «Барьеры педагогической деятельности» [26]. В анкетировании принимали участие педагоги со стажем работы от 1 года до 43 лет. По результатам исследования к «активному саморазвитию» способны 84% педагогов, у 16% «несложившаяся система саморазвития», отсутствуют педагоги «остановившиеся в саморазвитии». Полученные в исследовании данные о факторах стимулирующих их саморазвитие педагоги первой группы («способны к активному саморазвитию») выделили: обучение на курсах, пример и влияние коллег; пример руководителей доверие; новизна; интерес, самообразование. В качестве стимулирующих саморазвитие факторов педагоги второй группы («несложившаяся система саморазвития») выделили: школьная методическая работа, обучение на курсах, внимание руководителей, доверие, самообразование, интерес. В качестве препятствующих саморазвитию факторов педа-

гоги первой группы выделили: недостаток времени, отсутствие поддержки со стороны руководителей; враждебность окружающих; разочарование.

В качестве препятствующих развитию факторов педагоги второй группы выделили: собственная инерция; недостаток времени; ограничение ресурсов.

Анализ выделенных педагогами факторов, препятствующих и способствующих саморазвитию, показывает, что большинство из них являются внешними.

Таким образом, мы можем констатировать наличие противоречия, заключающегося в том, что большинство педагогов в качестве условий саморазвития (внутреннего фактора профессионального становления) видят, преимущественно внешние условия.

Полученные противоречивые данные о готовности педагогов к саморазвитию и обозначенные ими внешние условия, свидетельствуют об отсутствии внутренней мотивации к саморазвитию и несформированности представлений о роли, возможностях и эффектах саморазвития и, следовательно, представления о своем профессиональном становлении данные педагоги связывают только с изменениями внешних условий [27].

Таким образом, проведенное нами исследование свидетельствует о том, что психологические барьеры являются одним из факторов профессионального становления.

Позитивное влияние психологических барьеров на профессиональное становление определяется, преимущественно, внутренними условиями, одним из которых выступает саморазвитие.

Однако, как показал наш опрос, педагоги демонстрируют неготовность к саморазвитию и, следовательно, более уязвимы к негативному воздействию психологических барьеров, что требует специальной психолого-педагогической работы с педагогическим коллективом, участвовавших в исследовании, по формированию готовности к саморазвитию, также использование неформальных повышения квалификации при обучении педагогов в системе повышения квалификации ГБУ ДПО ЧИППКРО [28] и персонифицированных программ повышения квалификации, активно используемых в практике организации повышения квалификации

педагогов образовательных организаций Челябинской области [29].

Библиографический список:

1. Кемеров В. Е. Становление [Электронный ресурс] / В. Е. Кемеров // Философский словарь. Энциклопедия философских терминов онлайн. – Режим доступа: <http://www.onlinededics.ru/slovar/fil/s/stanovlenie.html> (дата обращения: 15.05.2016).
2. Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983.
3. Готт В. С. Методологические вопросы изучения виртуальных частиц и процессов / В. С. Готт, А. Ф. Перетурич // Симметрия. Инвариантность. Структура. Философские очерки. – М. : Высшая школа, 1967.
4. Философская энциклопедия / под ред. Ф. В. Константинова. В 5 томах. Т. 5. – М. : Советская энциклопедия, 1970.
5. Балашов Л. Е. Становление (категориально-логический портрет) [Электронный ресурс] / Л. Е. Балашов // Полигнозис. – 1999. – № 1. – Режим доступа: : <http://www.balashov44.narod.ru/KATEGOR/Stanovl.doc> (дата обращения: 12.05.2016).
6. Кузьмина Н. В. Способности, одарённость, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985.
7. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика / Рогов Е. И. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996.
8. Дружилов С. А. Концептуальные основы психологического изучения становления профессионализма как реализации ресурсов профессионального развития человека [Электронный ресурс] / С. А. Дружилов // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 4. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025> (дата обращения: 12.11.2015).
9. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : учебное пособие / Э. Ф. Зеер. – М. : Академия, 2006.
10. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008.
11. Шакуров Р. Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р. Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 7–12.
12. Свеницкий А. Л. Краткий психологический словарь / А. Л. Свеницкий. – М. : Проспект, 2009.

13. Психологический лексикон: энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. – М.: ПЕРСЭ, 2006.
14. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б. Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999.
15. Подымов Н. А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1999.
16. Фрейджер Р. Теории личности и личностный рост / Р. Фрейджер, Д. Фэйдимен. – М.: Проспект, 2002.
17. Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности / В. Э. Чудновский. – М.: Просвещение, 1981.
18. Романова Е. С. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика / Е. С. Романова, Л. Р. Гребенников. – Мытищи: Талант, 1996.
19. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2000.
20. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993.
21. Кондратьев М. Ю. Азбука социально-психолога-практика / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. – М.: ПЕРСЭ, 2007.
22. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
23. Фрейд З. Психология бессознательного: сб. произведений / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 1990.
24. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта; Московский психолого-социальный институт, 1998.
25. Симонова Е. Г. Исследование психологических барьеров профессионального развития педагогов образовательных организаций // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 198–203.
26. Рогов Е. И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1998.
27. Ильясов Д. Ф. Педагогические теории и роль субъективного фактора в их проектировании / Ильясов Д. Ф., Ильясова О. А. // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2010. – № 12. – С. 5–11.
28. Кисляков А. В. Неформальное повышение квалификации педагогических работников посредством проектирования инновационных продуктов / А. В. Кисляков, А. В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2014. – Выпуск 1 (18). – Челябинск. – С. 80–91.
29. Управление разработкой и реализацией персонализированных программ повышения квалификации: методические рекомендации / под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск: Изд-во Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2011. – 196 с.

References:

1. Kemerov V. E. *Formation* [Web resource] / V. E. Kemerov // Philosophical Dictionary. Encyclopedia of philosophical terms online [Stanovlenie [Elektronnyj resurs]] / V. E. Kemerov // Filosofskij slovar'. Jenciklopedija filosofskih terminov onlajn], access mode: <http://www.onlinedics.ru/slovar/fil/s/stanovlenie.html> (accessed date: 15.05.2016).
2. *Philosophical Encyclopedic Dictionary* [Filosofskij ehnciklopedicheskij slovar']. M.: Soviet encyclopedia, 1983.
3. Gott V. S. *Methodological questions of study of virtual particles and processes* / V. S. Gott, A. F. Pereturin // Symmetry. Invariance. Structure. Philosophical essey [Metodologichicheskie voprosy izucheniya virtual'nyh chastic i processov / V. S. Gott, A. F. Pereturin // Simmetriya. Invariantnost'. Struktura. Filosofskie otcherki]. M.: High school, 1967.
4. *Philosophical Encyclopedia* / Ed. F. V. Konstantinov. In 5 volumes. Vol. 5 [Filosofskaya ehnciklopediya / Pod red. F. V. Konstantinova. V 5 tomah. T. 5.]. M.: Soviet encyclopedia, 1970.
5. Balashov L. E. *Formation (categorical and logic portrait)* [Web resource] / L. E. Balashov // Polignozis [Stanovlenie (kategorial'no-logicheskij portret)] / L. E. Balashov // Polignozis], 1999, N 1, access mode: <http://www.balashov44.narod.ru/KATEGOR/Stanovl.doc> (accessed date: 12.05.2016).
6. Kuz'mina N. V. *Skills, genius, teacher's talent* / N. V. Kuz'mina [Sposobnosti, odarennost', talant uchitelya / N. V. Kuz'mina]. L.: Znanie, 1985.

7. Rogov E. I. *The personality of teacher: Theory and Practice* / Rogov E. I. [Lichnost' uchitelya: teoriya i praktika / E. I. Rogov]. Rostov in Don : Feniks, 1996.
8. Druzhilov S. A. *Conceptual bases of the psychological study of professionalism formation as the resources implementation of the professional development of human* [Web resource] / S. A. Druzhilov // Psychology, Sociology and Pedagogy [Konceptual'nye osnovy psichologicheskogo izucheniya stanovleniya professionalizma kak realizacii resursov professional'nogo razvitiya cheloveka / S. A. Druzhilov // Psihologiya, sociologiya i pedagogika], 2014, N 4, access mode: <http://psychology.snauka.ru/2014/04/3025> (accessed date: 12.11.2015).
9. Zeer E. F. *Psychology of Professional Development: textbook* [Psihologiya professional'nogo razvitiya : uchebnoe posobie / E. F. Zeer]. M. : Akademiya, 2006.
10. Suhodol'skiy G. V. *Fundamentals of psychological theory of activity* / G. V. Suhodol'skiy [Osnovy psichologicheskoy teorii deyatelnosti / G. V. Suhodol'skiy]. M. : Publishing house LKI, 2008.
11. Shakurov R. H. *Barrier as a category and its role in the activity* / R. H. Shakurov // psychology questions [Bar'er kak kategoriya i ego rol' v deyatelnosti / R. H. SHakurov // Voprosy psichologii], 2001, N 1, pp. 7–12.
12. Svenickiy A. L. *Short psychological dictionary* / A. L. Svenickiy [Kratkij psichologicheskij slovar' / A. L. Svenickiy]. M. : Prospekt, 2009.
13. *Psychological lexicon: Encyclopedic Dictionary: Vol. 6* / ed.-status. L. A. Karpenko, under the total Ed. by A. V. Petrovsky [Psihologicheskij leksikon: ehnciklopedicheskij slovar': v 6 t. / red.-sost. L. A. Karpenko, pod obshch. red. A. V. Petrovskogo]. M. : PERSE, 2006.
14. Parygin B. D. *Social Psychology. Methodology problems, history and theory* / B. D. Parygin [Social'naya psichologiya. Problemy metodologii, istorii i teorii / B. D. Parygin]. St. Petersburg: Institute of Public Administration and Law, 1999.
15. Podymov N. A. *Psychological barriers in the professional work of teacher: dissertation of Doctor of Psychology* [Psihologicheskie bar'ery v professional'noj deyatelnosti uchitelya : dis. ... d-ra psihol. nauk]. M., 1999.
16. Frager R. *Theories of personality and personal growth* / R. Frager, D. Fragman [Teorii lichnosti i lichnostnyj rost / R. Frager, D. Fragman]. M. : Prospekt, 2002.
17. Chudnovskiy V. E. *Moral personality stability* / V. E. Chudnovskiy [Nravstvennaya ustojchivost' lichnosti / V. E. Chudnovskiy]. M. : Prosveshchenie, 1981.
18. Romanova E. S. *Mechanisms of psychological protection: Genesis, functioning, diagnostics* / E. S. Romanova, L. R. Grebennikov [Mekhanizmy psichologicheskoy zashchity: genezis, funkcionirovanie, diagnostika / E. S. Romanova, L. R. Grebennikov]. Mytishchi : Talant, 1996.
19. Zimnyaya I. A. *Educational Psychology: textbook for universities* [Pedagogicheskaya psichologiya : uchebnik dlya vuzov]. M. : Logos, 2000.
20. Markova A. K. *Psychology teacher labor : book for teachers* / A. K. Markova [Psihologiya truda uchitelya : kniga dlya uchitelya / A. K. Markova]. M. : Prosveshchenie, 1993.
21. Kondrat'ev M. Y. *Alphabet of social psychologist practice* / M. Y. Kondrat'ev, V. A. Ilyin [Azbuka social'nogo psichologa-praktika/ M. Y. Kondrat'ev, V. A. Ilyin]. M. : PERSE, 2007.
22. *Psychological Dictionary* / under total. Ed. by A. V. Petrovsky, M. G. Yaroshevsky [Psihologicheskij slovar' / pod obshch. red. A. V. Petrovskogo, M. G. YAroshevskogo]. M. : Politizdat, 1990.
23. Freud S. *Psychology of the unconscious* / S. Freud [Psihologiya bessoznatel'nogo / S. Freud]. M. : Prosveshchenie, 1990.
24. Mitina L. M. *Psychology of teacher's professional development* / L. M. Mitina [Psihologiya professional'nogo razvitiya uchitelya / L. M. Mitina]. M. : Flinta ; Moscow Psychological and Social Institute, 1998.
25. Simonova E. G. *Research of psychological barriers of professional development of teachers of educational institutions* // Teacher Education in Russia [Issledovanie psichologicheskikh bar'erov professional'nogo razvitiya pedagogov obrazovatel'nyh organizacij // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii], 2015, N 6, pp. 198–203.
26. Rogov E. I. *Teacher as an object of psychological research: guide for school psychologists working with teacher and teaching staff* / E. I. Rogov [Uchitel' kak ob'ekt psichologicheskogo issledovaniya : posobie dlya shkol'nyh psihologov po rabote s uchitelem i pedagogicheskim kollektivom / E. I. Rogov]. M. : VLADOS, 1998.
27. Ilyasov D. F., Ilyasova O. A. *Pedagogical-theory and the role of the subjective factor in its*

design // Newspaper of Tomsk State Pedagogical University [Pedagogicheskie teorii i rol' sub'ektivnogo faktora v ih proektirovanii // Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta], 2010, N 12, pp. 5–11.

28. Kislyakov A. V. *Informal advanced training of educators through the design of innovative products* / A. V. Kislyakov, A. V. Shcherbakov // Scientific support of a system of advanced training: Scientific and theoretical periodical [Neformal'noe povysheenie kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov posredstvom proektirovaniya innovacionnyh produktov / A. V. Kislyakov, A. V. Shcherba-

kov // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshe-niya kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal], 2014, N 1 (18). Chelyabinsk, pp. 80–91.

29. *Development management and realization of personalized training programs: methodological recommendations* / Ed. by M. I. Solodkova [Upravlenie razrabotkoj i realizaciej personificirovannyh programm povyshe-niya kvalifikacii : metodicheskie rekomendacii / pod red. M. I. Solodkovo]. Chelyabinsk : Publishing House Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2011. 196 p.

УДК 378.091.398

Образовательные технологии развития у учителей физической культуры проектировочных компетенций

Л. М. Певицына

Educational technologies of development of teachers' physical education of design competences

L. M. Pevitsyna

Аннотация. В условиях введения ФГОС общего образования происходит переход от предметноцентрированной модели образования к модели вариативного, лично-центрированного образования. Данный факт меняет целевые установки образования по физической культуре, а также ориентирует учителя на достижение новых образовательных результатов, которые предусматривают «приращение» в личностных ресурсах обучаемых. В системе повышения квалификации актуализируется проблема овладения учителем физической культуры процедурой педагогического проектирования, направленного на формирование физической культуры школьников и способствующего развитию профессиональной компетентности педагога. При этом традиционные (репродуктивные) методы обучения не способны решить поставленных целей. Также следует отметить, что сложившееся противоречие усиливает потребность в применении инновационных образовательных технологий обучения взрослых, среди которых необходимо выделить педагогическое проектирование.

Abstract. Within adoption of the Russian Federal State Educational Standard of general education there is a transition from subject-oriented education model to model of variable, personally-oriented education. This fact changes education purposes of physical education, and also orients of teacher to achievement of new educational results which provide "increment" in personal resources of pupils. In system of advanced training the problem of teacher' mastering of physical education by

procedure of pedagogical designing is actualized, directed to forming of physical education of pupils and promoting professional development competence of teacher. At the same time traditional (reproductive) training methods are not capable to solve effective objectives. The developed contradiction strengthens need for application of innovative educational technologies of training of adults from which it is necessary to distinguish pedagogical designing.

Ключевые слова: лично-центрированная модель образования, новый образовательный результат, педагогическое проектирование, образовательные технологии, физическая культура личности, технологическая карта урока.

Keywords: personally-oriented education model, new educational result, pedagogical designing, educational technologies, physical education of personality, technological card of lesson.

В условиях введения федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) общего образования, основывающегося на принципе единства преемственности и инновационности, достижение поставленных целей и задач невозможно без перехода от предметно-центрированной модели образования к модели вариативного, лично-центрированного образования. Образовательными результатами лично-центрированной модели образования являются «приращения» в личностных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем [1].

Одним из гарантов достижения образовательных результатов, предусмотренных образовательным стандартом, выступает учитель, уровень его культуры, профессионализма, компетентности. При этом в системе дополнительного профессионального образования становится актуальной проблема реализации гуманистических идей и компетентностного подхода с помощью соответствующих образовательных технологий обучения взрослых.

Практика повышения квалификации (ПК) педагогов свидетельствует, что традиционно используемые организационно-содержательные пути и методы передачи знаний не способны технологически обеспечить их интеграцию в практическую деятельность учителя. Путь разрешения противоречий заключается в поиске оптимальных способов включения слушателей в ту образовательную деятельность, в условиях которой получаемые знания будут работать, т. е. в обеспечении рефлексивно-практического переживания-проживания.

В данном случае нам близки утверждения А. Н. Леонтьева о том, что в овладении учебными предметами (как и в овладении всяким знанием вообще) решающе важно то, какое место в жизни человека занимает познание, является ли оно для него частью действительной жизни или только внешним, навязанным извне условием ее [2].

В условиях компетентностного подхода в дополнительном профессиональном образовании становится актуальной проблема реализации основных идей, ориентированных на развитие и совершенствование личностно-профессиональных компетенций специалиста через применение соответствующих образовательных технологий, как фактора, ответственного за качество конечного результата.

Понятия «образовательная» и «педагогическая» технология в современной науке в значительной степени перекрываются.

С одной стороны, понятие «образовательная технология» (технология в сфере образования) представляется несколько более широким, чем понятие «педагогическая технология» (относящаяся к сфере педагогики), ибо образование включает, кроме педагогических еще и разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психологические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты.

С другой стороны, педагогика традиционно охватывает и обучение, и воспитание, и развитие, составляющие образование человека [3].

Нам близка позиция Ю. В. Сенько, разделяющего «техне» на два вида. Первое «техне» направлено на построение, организацию, упорядочение внешних условий процесса обучения. Второе «техне» предполагает наличие иного знания, в нашем понимании – надпредметного, внутренне личностного. Именно в этом случае словосочетание «гуманитаризация технологии» оказывается приемлемым. Здесь доминируют принципиально не формализуемые, а следовательно, и полностью не поддающиеся технологическому описанию отношения личностной обращенности, сопричастности, друго-доминантности, понимания, диалогичности [4].

Исследователи Л. А. Казанцева и С. Я. Казанцев к педагогическим технологиям, обеспечивающим развитие методологической культуры учителя, относят технологии личностно-ориентированного обучения, системно-деятельностного подхода; проблемно-модульного обучения; «диалога культур»; ролевые и деловые игры; педагогическое проектирование и конструирование [5].

Одной из основных технологий ПК, способствующих развитию рефлексии учителей физической культуры и обеспечивающих эволюцию надпредметного знания, является технология педагогического проектирования.

Анализ исследований феномена проектной деятельности, а также близких по значению понятий «проектирование», «проект», «педагогическое проектирование» учебной и обучающей деятельности, позволяет сделать вывод о том, что данная деятельность, выступает средством достижения нового качества дополнительного профессионального образования.

В рамках проводимого нами исследования мы рассматриваем проектную деятельность как средство социального и интеллектуального творческого саморазвития педагогов в процессе повышения квалификации, предполагающее развитие и совершенствование проектировочных компетенций учителей физической культуры. При этом проектировочные компетенции являются неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности учителя физической культуры. Последняя является системной

характеристикой его личности, представляющей целостность его знаний, умений, личностных, профессионально-деятельностных качеств и потенциалов, позволяющих обеспечивать эффективное разрешение возникающих профессиональных задач, а также инициировать актуализацию и преобразование личности ученика [6].

В качестве иллюстрации рассмотрим процесс освоения технологии педагогического проектирования в процессе повышения квалификации учителей физической культуры.

Этап 1. Информационно-методологический этап. Актуализация овладения технологиями педагогического проектирования. Слушатели развивают свои представления о гуманистических основах обновления содержания образования в контексте концепции модернизации образования и требований ФГОС; о принципах и признаках личностно-ориентированного образования; о системно-деятельностном и компетентностных подходах. Рассматривается актуальность направленности содержания образования на развитие личностных и субъектных свойств.

Затем формулируются критерии качества образования с позиций: уровня образованности учащихся, уровня личностного развития, адекватности содержания целям личностно ориентированного образования, соответствия культурно-информационной, технологической, материально-технической образовательной среды современным достижениям науки и практики.

В конце информационного блока учителя физической культуры знакомятся с понятиями «методологическая культура учителя» и «профессиональная компетентность учителя», а также с их составляющими (готовность к инновационной, творческой деятельности, наличие гуманистических ценностей и убеждений, способность к педагогическому проектированию развивающей, личностно-смысловой образовательной среды, владение педагогическими технологиями личностной, системно-деятельностной направленности).

В результате освоения первого этапа у учителей физической культуры формируется первый структурный элемент технологии педагогического проектирования в условиях личностно ориентированного образования, как наиболее существенный структурирующий ее при-

знак – доминирующая образовательная цель. Таким образом, инициируется необходимость получения новой информации, позволяющей построить абстрактную модель будущей (послекурсовой) педагогической деятельности. Для того чтобы разобраться и лучше понять, какой смысл для достижения нового образовательного результата и для совершенствования собственной профессиональной деятельности представляет сама эта модель, им необходимо создать ее в реальном процессе педагогического проектирования.

Этап 2. Теоретическое проектирование. После актуализации проблемы освоения технологий педагогического проектирования в условиях обновления содержания образования от учителей поступает «заказ». В связи с этим преподаватель кафедры педагогики и методист по физической культуре, работающие в паре, подбирают теоретический и практический учебный материал для знакомства слушателей с технологической стороной обеспечения содержания образования по физической культуре, подбирают технологический инструментарий, определяют алгоритм построения модели педагогического проекта.

Сначала учителям предлагается лекционное изложение наиболее существенного материала по знакомству с понятиями «педагогические» и «образовательные технологии», раскрывается роль и значение овладения педагогическими технологиями в обеспечении нового качества физкультурного образования и в совершенствовании уровня педагогической культуры учителя. Обуславливается выбор педагогических технологий, в соответствии с целевыми установками педагогических моделей физического воспитания, их особенностями, закономерностями и принципами реализации.

Слушателями совместно с преподавателем формулируются условия и критерии эффективности образовательных технологий, раскрывается суть и содержание структурных компонентов технологии формирования физической культуры личности учащегося, ее структурно-функциональная модель [7]. Осуществляется изучение авторских концепций в малых группах с помощью раздаточного материала, просмотра фрагментов видеозаписи уроков физической культуры, обращения к литературным источникам и др. В обобщенной модели педа-

гогических технологий выделяются компоненты: «Направленность технологий» с уточняющей формулировкой образовательных, развивающих и воспитательных задач в каждой из парадигм; «Теоретические обоснования» и «Обобщенная структура педагогических технологий», применяемых в определенной модели физического воспитания с иллюстрированным перечнем конкретных технологий и их применением. Учителя знакомятся с технологиями алгоритмического обучения, полного усвоения знаний и умений, моделирующего, дифференцированного и индивидуального обучения, проблемного и исследовательского, оздоровительного, здоровьесберегающего и спортизированного обучения, технологией учебного проекта и др.

В результате этапа теоретического проектирования получается схематическое изображение обобщенной модели педагогической технологии, ее теоретических основ, переложенных непосредственно на систему школьного физкультурного образования, что позволяет учителю осуществить рефлексию своей педагогической деятельности и осознать свое место и собственную позицию в педагогическом процессе. А разработанный вместе с учителями алгоритм педагогических действий в логической взаимосвязи и взаимовлиянии его компонентов дает в руки учителя способ собственного проектирования, с модификацией и интеграцией педагогических технологий для реализации конкретных задач предмета, которые будут ставиться в реальных образовательных условиях.

Этап 3. Имитационное проектирование. Этот этап осуществляется на двух уровнях. Первоначальный (репродуктивный) уровень: проектирование учебного процесса по физической культуре на основе заданной или выбранной педагогической модели с применением соответствующих технологий.

Форма работы – фронтальная (традиционная), под управлением преподавателя и методиста с имитацией (или видеодемонстрацией) и закреплением образцов деятельности. Технология педагогического проектирования на этом уровне складывается из следующих процедур:

1. Проектирование деятельности по реализации одной из педагогических моделей физического воспитания с применением технологии (или группы технологий) на примере отдельно

взятого урока физической культуры, системы уроков или внеклассного мероприятия. Задача – определиться с личностным смыслом содержания и применения современных педагогических технологий в рамках реального учебно-воспитательного процесса по физической культуре, осознать их значимость для повышения качества образования в соответствии с гуманистическими ценностями, усвоить структуру и последовательность действий для успешного освоения и реализации технологии в любом виде педагогического проектирования.

2. Проектирование проблемной педагогической ситуации, для разрешения которой разрабатывается алгоритм: концептуализация, формулировка целей-ценностей и задач содержания образования, включающего основные ведущие критерии: позиции субъектов образовательного процесса, основной мотив учебной деятельности и ее характер, стиль взаимодействия педагога с учеником, формулу реализации, главный критерий успешности и результативности образовательного процесса, критерии педагогической диагностики (мониторинга). Наиболее сложным на данном этапе работы с учителями физической культуры является процесс целеполагания проектируемой деятельности. Проектирование педагогической технологии или группы технологий, на основе которой разрабатывается проект урока, представляется в виде определенной последовательности педагогических действий, на основе описания ее алгоритма, представленного в литературных источниках.

3. Коллективное обсуждение предложений по содержанию и реализации проекта, его демонстрация слушателем или преподавателем.

4. Рефлексия достижения задач проекта, а главное – осмысление слушателем эффективности влияния технологии обучения посредством педагогического проектирования на достижение новых образовательных результатов и на развитие их собственной профессиональной конструктивно-проектировочной компетентности.

Второй – продуктивный (творческий) уровень: проектирование учебного процесса по физической культуре на основе самостоятельно обоснованной концепции обучения, соблюдения алгоритма проектирования, отбора соответствующих технологий и их модификаций,

переконструирования и интеграции. Результатом этого этапа становится педагогический проект, представленный в той или иной форме (конспект (технологическая карта) урока, внеурочного занятия, программа по предмету, программа элективного курса, методическая разработка, дидактическое обеспечение и т. д.) и его публичная защита. Работа над проектом организована в малых группах или индивидуально. На этом уровне технология проектирования складывается из следующих процедур:

1. Подготовительный этап: слушатели заранее (в межсессионный период) сами или с помощью методиста определяют с формой предстоящего педагогического проекта. В зависимости от существующих затруднений практического характера или имеющихся перспективных планов «продукт» проектирования должен помочь учителю, его образовательной организации, методическому объединению, в реализации процесса обновления содержания образования по физической культуре. Такой подход позволяет объединиться учителям в подгруппы, в среднем по 4–6 человек. Большинство учителей физической культуры, проходящих повышение квалификации, считают наиболее приемлемой формой педагогического проектирования разработку технологической карты урока.

2. Каждая подгруппа выбирает среди своего состава «администратора», исполняющего роль директора (зам. директора, руководителя методического объединения), который берет на себя организацию обсуждения в подгруппе целей и задач проекта, содержания и последовательности этапов проектирования. Кто-то берет на себя обязанности «эксперта», «оформителя» и «спикера». Последний будет представлять проект при его защите. В отличие от деловой игры, при сотрудничестве роли не задаются жестко и искусственно. Их основное назначение – организация рациональной и более продуктивной деятельности в подгруппе.

3. Процесс разработки педагогического проекта подразумевает свободу взаимодействия и самостоятельность учителей внутри подгруппы и между подгруппами. При этом проектирование учебного процесса, описываемого учителями в технологической карте, строится как интегрированная, целостная система, состоящая из многих компонентов, в

т. ч. на основе характеристик «хорошего урока на основе ФГОС» [8]:

– формулирование темы урока, в соответствии с программой и тематическим планированием, при этом обязательным является постановка проблемы, которая разрешается после изучения темы, что является первым мотивационным фактором, направляющим учителя и детей на получение предметных, метапредметных и личностных результатов;

– целеполагание урока ориентировано на новые образовательные результаты (предметные, метапредметные и личностные); дети принимают посильное участие в постановке цели урока, которая логично вытекает из проблемной учебной ситуации; цель формулируется операционально, т. е. желаемые результаты можно будет оценить определенным инструментарием, а также с учетом наличия двух блоков результатов: базовых – «Выпускник научится» и углубленных – «Выпускник получит возможность научиться»;

– отбор содержания учебного материала осуществляется на основании образовательной программы, методических материалов и учебника, соответствующих требованиям ФГОС; объем и содержание учебного материала соответствует особенностям возраста, пола, актуального физического и психологического состояния и зоны ближайшего развития учеников, содержит проблемность, вызывает личный интерес и требует проявления жизненного опыта учеников, мотивирует их самостоятельную деятельность;

– применение технологий, методов и форм обучения, оптимальных для конкретных условий и особенностей детского коллектива с доминированием методов мотивации и стимулирования учебной деятельности, использование факторов неожиданности, парадоксальности, занимательности, межпредметности, создания проблемной ситуации, удивления, новизны, успеха, соревновательности, учебной игры, а также мотивация учителя своей личностью, использование фронтальных, групповых и индивидуальных форм обучения;

– оценивание и контроль качества образования проводится только путем применения усвоенного в измененной и абсолютно новой ситуации, что является обязательным требованием, а также обязательное привлечение учителем

обучающихся к самооценке, к ее обоснованию и комментарию.

4. Процедура презентации и защиты проектов также предусматривает различные технологии ее проведения. Во-первых, в форме доклада, с последующими ответами на вопросы коллег, преподавателя и методиста. Такое живое, непосредственное участие всех участников образовательного процесса в разборе проектов является дидактическим средством для глубокого и сознательного усвоения современных методологических основ педагогики, усиливает специально-профессиональную направленность курса, совершенствует умение сопоставлять и сравнивать различные способы решения социально-педагогических и собственно педагогических проблем.

Во-вторых, в форме проведения спроектированного занятия в условиях, максимально приближенных к реальным (в спортивном зале, на спортивной площадке), в т. ч. с участием коллег-учителей в качестве учащихся, с последующим обсуждением.

Такие формы презентации проектов позволяют учителям более тщательно разобраться в содержании технологий, понять различие между традиционными и инновационными моделями физического воспитания, и в последующем проектировать и реализовать их в учебно-воспитательном процессе школы на различных его уровнях.

5. Рефлексия: самооценка и экспертная оценка качества проектов; осознание изменений, произошедших в собственной педагогической и личностной позиции, в профессиональной компетентности; оценка качества знаний и приобретенных умений; отношение к технологии педагогического проектирования и методике его проведения.

Продолжить закрепление и отработку проектов в реальном педагогическом процессе слушатели получают возможность на практических занятиях, где учителя физической культуры знакомятся с проектами учебно-воспитательной работы (рабочие программы, тематические планы, конспекты и технологические карты уроков), наблюдают реализацию этих проектов, анализируют деятельность коллег-новаторов. При этом слушатели предлагают свои варианты форм и методов организации учебно-воспитательного процесса по физиче-

ской культуре, сопоставляют условия воплощения созданных проектов в реальной педагогической практике, делают выводы о коррекции и совершенствовании своей деятельности.

Существенным результатом таких занятий является то, что большинство учителей не копируют наблюдаемый опыт работы коллег, а создают новые проекты, путем следования принципам педагогического проектирования, которые были освоены ими на занятиях по изучению образовательного модуля.

Такая организационная схема обучения логически связывает воедино всю совокупность педагогических знаний, умений при изучении психолого-педагогических и методических дисциплин на основе профессионального опыта учителя.

В заключение необходимо отметить, что по данным анонимно проводимых опросов и самооценок, описанная технология проведения занятий со слушателями получает неизменно высокую оценку.

Меняется коренным образом не только отношение к активным формам и методам проведения занятий в системе ПК учителей физической культуры, но и достигается лучшее понимание смысла нововведений.

Это зачастую проявляется в продолжении учителями исследовательской и конструктивной проектной деятельности за рамками курсов ПК в составе школьных творческих групп и экспериментальных площадок.

Библиографический список:

1. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования : доклад Российской академии образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова и др. // Педагогика. – 2008. – № 10. – С. 9–28.
2. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 2 т.
3. Селевко Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.
4. Сенько Ю. В. Педагогическая технология в герменевтическом круге / Ю. В. Сенько // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 15–23.
5. Казанцева Л. А. Мониторинг развития методологической культуры студентов – будущих

педагогов / Л. А. Казанцева, С. Я. Казанцев // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 4. – С. 11–14.

6. Певецына Л. М. Научно-методические аспекты совершенствования профессиональной компетентности учителей физической культуры в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Певецына Лариса Михайловна. – Ростов н/Д., 2007. – 219 с.

7. Виленский М. Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М. Я. Виленский, Г. М. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2001. – № 3. – С. 2–8.

8. Поташник М. М. Чем отличается хороший урок на основе ФГОС от хорошего урока до освоения ФГОС / М. М. Поташник, М. В. Левит // Народное образование. – 2016. – № 1. – С. 101–107.

References:

1. *About the Federal State Educational Standard of general education: the report of the Russian Academy of Education* / edited by A. M. Kondakova, A. A. Kuznetsova, etc. // Pedagogics [О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования : доклад Российской академии образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова и др. // Педагогика], 2008, N 10, pp. 9–28.

2. Leontyev A. N. *The chosen psychological works in 2 Vol* / A. N. Leontyev [Избранные психологические произведения в 2 т.]. М. : Pedagogics, 1983, 2 Vol.

3. Selevko G. K. *Traditional pedagogical technology and its humanistic upgrade* / G. K. Selevko [Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / G. K. Selevko]. М. : Scientific research institute of school technologies, 2005. 144 p.

4. Senko Y. V. *Pedagogical technology in a hermeneutic circle* / Y. V. Senko // Pedagogics [Педагогическая технология в герменевтическом круге / Y. V. Sen'ko // Педагогика], 2005, N 6, pp. 15–23.

5. Kazantseva L. A., Kazantsev S. Y. *Development monitoring of methodological culture of students – future teachers* / L. A. Kazantseva, S. Y. Kazantsev // Pedagogical education and science [Мониторинг развития методологической культуры студентов-будущих педагогов / L. A. Kazanceva, S. Ya Kazancev // Педагогическое образование и наука], 2005, N 4, pp. 11–14.

6. Pevitsyna L. M. Scientific and methodical aspects of enhancement of teachers' professional competence of physical education in the course of advanced training: *Dissertation of Candidate of Pedagogic Sciences* 13.00.08 / L. M. Pevitsyna [Научно-методические аспекты совершенствования профессиональной компетентности учителей физической культуры в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук]. Rostov-on-Don, 2007. 219 p.

7. Vilensky M. Y., Solovyov G. M. *Main characteristics of pedagogical technology of forming of personality' physical education* / M. Y. Vilensky, G. M. Solovyov // Physical culture: education, education, training [Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М. Я. Виленский, Г. М. Соловьев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка], 2001, N 3, pp. 2–8.

8. Potashnik M. M., Levit M. V. *Differences of good lesson on the bases of Russian Federal State Educational Standard and good lesson before adoption of the Russian Federal State Educational Standard* / M. M. Potashnik, M. V. Levit // National education [Chem otlichaetsja horoshij urok na osnove FGOS ot horoshego uroka do osvoenija FGOS / М. М. Поташник, М. В. Левит // Народное образование], 2016, N 1, pp. 101–107.

УДК 371.12+091.398

Развитие психолого-педагогических компетенций педагога в условиях реализации дополнительных профессиональных программ инклюзивного образования

О. Б. Конева

The development of psychological and pedagogical teacher's competence in the conditions of implementation of additional professional programs of inclusive education

O. B. Koneva

Аннотация. Рассматривается вопрос о необходимости формирования и развития актуальных психолого-педагогических компетенций педагогов инклюзивной образовательной организации: способность видеть индивидуальные возможности каждого ученика и уметь адаптировать программу обучения, сохранить психическое здоровье учащихся, уметь индивидуализировать образовательный маршрут, создавать психологически безопасную и комфортную образовательную среду. Обозначаются особенности, условия и способы реализации системы психолого-педагогического сопровождения введения ФГОС. Конкретизированы цели, задачи, основы проектирования программы психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями, уточнены уровни сопровождения. В качестве показателей ценности и результативности процесса сопровождения детей с особыми образовательными потребностями предлагаются качественные и количественные характеристики их учебной деятельности; показатели поведения и общения в учебных ситуациях; показатели эмоционального состояния в учебных ситуациях.

Abstract. The article studies the question of the need for formation and development of relevant psychological and pedagogical competence of teacher of inclusive educational organizations: the ability to see the individual abilities of each student and be able to adapt the training program, maintain the mental health of students, to be able to individualize the educational route, create a psychologically safe and comfortable learning en-

vironment. The characteristics, conditions and methods of system implementation of psychological and pedagogical support within adoption of the Russian Federal State Educational Standard are designated. The goals, objectives, principles of design programs of psychological and pedagogical support for children with special educational needs are concretized; support levels are specified. As a value indication and impact of child maintenance process with special educational needs are include qualitative and quantitative characteristics of their educational activity; indicators of behavior and communication in educational situations; indicators of emotional state in educational situations.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, профессиональный стандарт, психолого-педагогические компетенции, педагог, психолог, родители, повышение квалификации.

Keywords: inclusive education, children with special educational needs, professional standard, psychological and pedagogical competence, teacher, psychologist, parents, advanced training.

Развитие интеграционных процессов в образовании, деятельность центров и служб психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, совместная экспериментальная деятельность специалистов в работе с детьми с ОВЗ в школах позволила динамично развиваться инклюзии в современном российском образовании. Образовательный процесс – процесс комплексный, многоаспектный. Однако, если говорить о его

сути, качественном своеобразии, коренным образом отличающем его от других, то надо сказать, что он имеет психолого-педагогическую природу. Реализация новых федеральных государственных образовательных стандартов требует психологической перестройки педагогического процесса, использования интенсивных психолого-педагогических технологий.

Становится очевидным, что школа должна измениться для того, чтобы стать инклюзивной, направленной на любого ребенка с любыми образовательными потребностями. Этот процесс требует организационных и содержательных изменений. Необходимо вести речь о замене не только форм организации обучения, но и способов учебного взаимодействия в системе отношений «учитель – ученик». Профессиональная направленность учителя на образовательную программу должна включать в себя способность видеть индивидуальные возможности каждого ученика и умение адаптировать программу обучения. Что касается профессиональных компетенций педагога, то психологическая компетентность находится на одном из первых мест [7]. Профессиональная позиция специалистов сопровождения должна быть направлена на сопровождение учебного процесса, поддержку учителя на уроке, помощь ученику в овладении программным материалом и способами общения с другими детьми.

На сегодняшний момент инклюзивный процесс в образовании понимается как специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий включение и принятие ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду обычных сверстников в общеобразовательном учреждении, обучении его по адаптированным или индивидуальным образовательным программам с учетом его образовательных потребностей. Самое главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социально-психологического опыта вместе с его сверстниками. Основным критерий эффективности инклюзивного образования – это успешность социализации, развитие социально-психологического опыта всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями.

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов существенно

изменяет всю образовательную ситуацию в школе, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды школы, что делает обязательной, конкретной и измеримой деятельность педагога как полноценного участника образовательного процесса. Важное место в образовательном процессе занимают психическое здоровье учащихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Именно поэтому на современном этапе развития системы образования возникает потребность организации психологического сопровождения внедрения ФГОС как на муниципальном уровне, так и на уровне каждого образовательного учреждения.

Поэтому и возникла необходимость разработки и применения системы психолого-педагогического сопровождения введения ФГОС, которая с одной стороны, интегрировала бы диагностику, консультации, тренинги и другие формы психологической работы, и с другой стороны, включала бы сопровождение всех субъектов образовательного процесса: обучающихся, родителей, педагогов. Данная система должна обеспечить формирование у детей стремления к личностному развитию и социализации.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, новое Положение о психолого-медико-педагогической комиссии (Приказ Минобрнауки России от 20.09.2013 № 1082) сопровождению инклюзивного образования отводится особая роль. В законе перед психолого-медико-педагогическими комиссиями обозначаются новые стратегические цели в условиях инклюзивного образования [1].

Закон не только признает легитимным понятие «инклюзивное образование» как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей», но и закрепляет право выбора каждым человеком форм получения образования, форм обучения и образовательной организации в качестве одного из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования.

Эффективная реализация представленных приоритетов включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в среду общеобразовательного учреждения возможна через последовательное и профессиональное решение задач специализированного психолого-педагогического сопровождения различных аспектов инклюзивной практики. Согласно статье 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» органами государственной власти субъектов Российской Федерации создаются отдельные организации (специализированные образовательные учреждения), осуществляющие образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам как альтернативная форма получения образования, которую могут выбирать родители для ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1; 2].

Наличие специальных (коррекционных) учреждений – одна из неотъемлемых гарантий в реализации образовательных прав детей с тяжелыми нарушениями развития, не готовых к освоению общеобразовательной программы инклюзивной школы.

Процесс определения образовательного маршрута и условий включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивную среду образовательной организации общего назначения предполагает владение ситуацией о созданных специальных условиях для получения образования в том учреждении, где ребенок будет реализовывать рекомендации, данные комиссией [3]. Развитие системы мониторинга эффективности выполнения рекомендаций комиссии как формы непрерывного взаимодействия с родителями и школьными психолого-педагогическими консилиумами, как основания прогнозирования результатов деятельности, проектирование концептуальных подходов дальнейшего развития, как возможность отслеживания реализации адаптивных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья – одно из приоритетных направлений деятельности. Любое системное изменение требует постоянного анализа промежуточных результатов, корректировки рисков и основных действий, предупреждения ошибок.

В психолого-педагогическом сопровождении самое главное определить способ решения

вопросов, связанных с взаимодействием ребенка и школьной системы в каждом конкретном случае. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка также может рассматриваться как сопровождение отношений: их развитие, коррекция, восстановление. Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте). Необходимо определить основные задачи психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;

- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями;

- психологическое обеспечение образовательных программ;

- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов.

Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования различны. В дошкольном образовании – это ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, обеспечение готовности к школе, в начальной школе – это определение готовности к обучению в школе и учет особенностей детей в обучении, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, формирование желаний и «умения учиться», развитие творческих способностей, обеспечение готовности к обучению в основной школе. Основная школа – это сопровождение перехода в основную школу, адаптация к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профи-

лактика девиантного поведения. Ступень старшей школы – это помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения. При этом особое внимание необходимо уделять переходным этапам в развитии и образовании детей, что предполагает выделение уровней сопровождения [4].

1 уровень – класс (группа). На данном уровне ведущую роль играют учителя и классный руководитель, обеспечивающие необходимую психолого-педагогическую поддержку ребенку в решении задач обучения, воспитания и развития. Основная цель их деятельности – развитие самостоятельности в решении проблемных ситуаций, предотвращение дезадаптации ребенка, возникновение острых проблемных ситуаций.

2 уровень – учреждение. На данном уровне работа ведется педагогами-психологами, учителями-логопедами, социальными педагогами, объединенными в службу, консилиум, выявляющими проблемы в развитии детей и оказывающими первичную помощь в преодолении трудностей в обучении, взаимодействии с учителями, родителями, сверстниками. На данном уровне также реализуются профилактические программы, охватывающие значительные группы учащихся, осуществляется экспертная, консультативная просветительская работа с администрацией и учителями. Содержание программы определяется индивидуальными особенностями развития ребенка и направлено на коррекцию имеющихся нарушений в развитии, воспитании или обучении, выявленных в ходе углубленного диагностического обследования.

Для проектирования программы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья необходима следующая информация: со стороны классного руководителя – это опора на результаты своих собственных наблюдений и бесед с учителями-предметниками, дающих педагогическую характеристику учебной деятельности и поведения конкретных школьников и класса в целом. Предоставляемая информация должна

касаться, во-первых, трудностей, которые испытывает ученик в различных педагогических ситуациях, и, во-вторых, особенностей, индивидуальных черт его обучения, общения и самочувствия. Эта информация складывается из следующих показателей: качественные и количественные характеристики учебной деятельности; показатели поведения и общения в учебных ситуациях; показатели эмоционального состояния в учебных ситуациях.

Качественные характеристики учебной деятельности – это трудности и особенности, проявляющиеся при подготовке домашних заданий; трудности и особенности, проявляющиеся при устных и письменных ответах на уроке, у доски; трудности и особенности, возникающие при выполнении творческих заданий и рутинной трудоемкой работы; трудности, возникающие в процессе усвоения нового материала или повторения пройденного; виды заданий или учебного материала, вызывающие наибольшие трудности; предполагаемые причины описанных трудностей и особенностей.

Количественные показатели учебной деятельности – это успеваемость по основным предметам; предполагаемые причины низкой или не ровной успеваемости.

Показатели поведения и общения в учебных ситуациях: описание и оценка поведения с точки зрения учебной активности и заинтересованности; описание и оценка поведения с точки зрения соблюдения общепринятых правил; индивидуальные особенности и трудности, возникающие в процессе общения с педагогами и сверстниками.

Показатели эмоционального состояния в учебных ситуациях: описание «типичного» для школьника эмоционального состояния на уроке; описание ситуаций, вызывающих у учащегося различные эмоциональные трудности (плач, раздражение, агрессия, испуг и др.).

Информация по классам представляет собой сводные таблицы показателей, которые были получены при анализе данных психолого-педагогического мониторинга, наблюдений, экспертных опросов педагогов и родителей.

Эта информация о ребенке или его семье, во-первых, облекается психологом в формы, не нарушающие их права на конфиденциальность, а во-вторых, формулируется доступным и понятным педагогам и медику языком.

В этой информации могут быть:

1. Описание психологических особенностей обучения, поведения и самочувствия школьника в период сбора информации.

Описание дается в свободной форме, но с опорой на содержание тех компонентов психолого-педагогического статуса школьника, которые были исследованы психологом.

2. Названы те сферы психической жизни ребенка или подростка, в которой обнаружены определенные нарушения или отклонения от возрастной, психической или социальной нормы и описаны конкретные проявления этих нарушений: умственное снижение по отношению к возрастной норме, психические нарушения, проявляющиеся в отклонениях в поведении, асоциальных проявлениях и др. По возможности указываются причины существующих нарушений.

3. Названы те сферы психической жизни школьника, развитие которых характеризуется выраженными индивидуальными особенностями и описаны их реальные проявления.

4. Перечислены адекватные с точки зрения психолога формы сопровождения.

Проектированием программ психолого-педагогического сопровождения основных общеобразовательных программ занимается рабочая группа, включающая в себя следующих специалистов: педагог, психолог, медик, социальный педагог, дефектолог. Моделирование программ психолого-педагогического сопровождения основных общеобразовательных программ – это процесс определения трудностей ребенка и путей их решения, он предполагает выявление круга проблем и конкретного содержания всей работы с ребенком, а также устанавливает степень включенности и взаимодействие тех специалистов, в помощи которых нуждается ребенок [5]. Моделирование программ психолого-педагогического сопровождения предполагает соблюдение определенной структуры построения программ, которая отражает работу административного и содержательного уровней взаимодействия.

В программе выделяются 2 блока:

– организационный блок: описывает совместные мероприятия специалистов, степень включенности и участия специалистов в программе, отражает необходимость привлечения внешних ресурсов;

– содержательный (основной) блок состоит из четырех частей:

1) описание круга проблем ребенка;

2) общие рекомендации участникам: описание обобщенных приемов индивидуальной коррекционной работы, определение организационных и психолого-педагогических условий реализации программ, конкретные рекомендации родителям или педагогу по выбору стратегии воспитания и обучения;

3) содержание коррекционной работы, определение иерархии решаемых задач и направления коррекции и развития в соответствии со структурой и характером нарушений;

4) этапность в построении работы.

Настоящая система сопровождения определяет организационно-методическую основу деятельности специалистов в образовательных учреждениях в условиях модернизации Российского образования и введения федеральных государственных образовательных стандартов [6; 7; 8].

Психолого-педагогическое сопровождение образовательных программ обеспечивает сформированность у детей с ограниченными возможностями здоровья универсальных учебных действий на каждом возрастном этапе. Требования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени основного общего образования, включая образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также значимость ступени общего образования для дальнейшего развития обучающихся.

Библиографический список:

1. Мартынова Е. А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования / Е. А. Мартынова, Н. А. Романович // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2 (19). – С. 40–47.

2. Шумилова Е. А. Современные аспекты изучения проблемы формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов / Е. А. Шумилова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 6. – С. 119–124.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] / Офици-

альный сайт компании КонсультантПлюс. – Режим доступа : <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=201143&fld=134&from=1401740&rnd=214990.29346817657994084> & (дата обращения: 08.05.2016).

4. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 07 июня 2013 года № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://273-фз.пф/akty_minobrnauki_rossii/pismo-minobrnauki-rf-ot-7062013-no-ir-53507 (дата обращения: 08.05.2016).

5. Приказ Министерства образования и науки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 08.05.2016).

6. Власенко С. В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов / С. В. Власенко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 1 (18). – С. 5–12.

7. Семаго Н. Я. [Электронный ресурс] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, М. Л. Семенович, Т. П. Дмитриева, И. Е. Аверина // Инклюзивное образование: от методологической модели к практике. Инклюзивное образование. Выпуск 3. – Режим доступа: <http://www.edu-open.ru> (дата обращения: 12.05.2016).

8. Ильясов Д. Ф. Проектирование педагогических теорий / Д. Ф. Ильясов // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 13–21.

References:

1. Martynova E. A., Romanovich N. A. The structure and content of competences of teachers for inclusive professional training // *Scientific support of a system of advanced training* [Struktura i soderzhanie kompetencij pedagogicheskikh rabotnikov inkljuzivnogo professional'nogo obrazovanija // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov], 2014, N 2 (19), pp. 40–47.

2. Shumilova E. A. Modern aspects of studying the problems of formation of social and communicative competence of future teachers // *Scientific support of a system of advanced training* [Sovremennye aspekty izuchenija problemy formirovaniya social'no-kommunikativnoj kompetentnosti bu-

dushhih pedagogov // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov], 2015, N 6, pp. 119–124.

3. Federal Law of 29.12.2012 N 273-FZ (ed. From 02.03.2016) “About Education in the Russian Federation” [Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 02.03.2016) “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”]. [Web resours]. The official website of ConsultantPlus, access mode: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=201143&fld=134&from=1401740&rnd=214990.29346817657994084> & (accessed date: 08.05.2016).

4. *Letter of the Russian Federation Ministry of Education and Science of 7 June 2013 N IR-535/07 “About correctional and inclusive education of children”* [Pis'mo Ministerstva obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii ot 7 ijunja 2013 goda N IR-535/07 “O korrekcionnom i inkljuzivnom obrazovanii detej”]. [Web resours]. Access mode: http://273-фз.пф/akty_minobrnauki_rossii/pismo-minobrnauki-rf-ot-7062013-no-ir-53507 (accessed date: 08.05.2016).

5. *The Ministry of Education and Science of Russia of 12.19.2014 N 1598 “About approval of the federal state educational standard primary education of students with disabilities”* [Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki Rossii ot 19.12.2014 N 1598 “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija obuchajushhihsja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja”]. [Web resours]. Access mode: <http://base.garant.ru/70862366/> (accessed date: 08.05.2016).

6. Vlasenko S. V. Innovative forms of learning in modern system of advanced training teachers / S. V. Vlasenko // *Scientific support of a system of advanced training* [Innovacionnye formy obucheniya v sovremennoj sisteme povyshenija kvalifikacii pedagogov/ S. V. Vlasenko // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov], 2014, N 1 (18), pp. 5–12.

7. Semago N. Y., Semago M. M., Dmitrieva M. L., Averin I. E. *Inclusive education: from a methodological model to practice* [Inkljuzivnoe obrazovanie: ot metodologicheskoy modeli k praktike], Inclusive Education issue 3 Access: <http://www.edu-open.ru> (accessed date: 12.05.2016).

8. Ilyasov D. F. *Design of pedagogical theories* / D. F. Ilyasov [Proektirovanie pedagogicheskikh teorij] // *Pedagogy*, 2004, N 9, pp. 13–21.

УДК 374.1

Языковая личность педагога-словесника в аспекте текстовых репрезентаций

Н. А. Левитская

Language identity of language and literature teacher in aspect of text representations

N. A. Levitskaya

Аннотация. В статье отражены научные подходы к построению концептуальной модели языковой личности педагога-словесника в информационном обществе. Поставлена проблема поиска верифицируемого инструментария для измерений параметров языковой личности учителя-словесника в условиях модернизации российского образования. Предметом исследования является изучение семантической и текстовой стороны языковой личности педагога-словесника при составлении портрета языковой личности с целью дальнейшего совершенствования в системе ДПО. В качестве инструментария при изучении семантической стороны языковой личности используется метод свободного ассоциативного эксперимента. Для изучения текстовой стороны языковой личности педагога-словесника используется критериальное оценивание при интерпретации художественного текста и написании различных видов текстов. После составления портрета языковой личности учителя русского языка и литературы необходимо подобрать индивидуальную программу восполнения предметных компетенций при прохождении курсов повышения квалификации с целью для дальнейшей реализации задач языкового развития обучающихся.

Abstract. The article discusses scientific approaches of build a conceptual model of the language personality of Russian language and literature teacher in the information society. The problem of finding verification tools for changes of parameters of the language personality of Russian language and literature teacher are identified in the conditions of modernization of Russian education. The subject of research is the study of the semantic and textual side of language personality of

Russian language and literature teacher in compilation of the portrait of a language personality with the purpose of further improvement in the system of additional professional education. As tools in the study of the semantic side of linguistic identity is used the method of free associative experiment.

Study of the text side of the language identity of Russian language and literature teacher is used criteria-based assessment in the interpretation of a literary text and writing various types of texts. After completing the portrait of language personality of Russian language and literature teacher is necessary to choose an individual program of replenishment of subject specific competences during the advanced training course for further implementation of the tasks of language development of students.

Ключевые слова: «электронная волна» цивилизации; языковая личность педагога-словесника, семантическая сторона личности учителя; текстовая сторона личности учителя; верифицируемый инструментарий по выявлению семантической и текстовой компетенции учителя-словесника, система повышения квалификации, критериальное оценивание при интерпретации художественного текста и написании различных видов текстов, паспорт языковой личности.

Keywords: “electronic wave” of civilization; language personality of Russian language and literature teacher, semantic side of teacher’s personality; text side of teacher’s personality; verification tools for identifying the semantic and textual competence of Russian language and literature teacher, system of improvement of professional skill, criteria-based assessment in the interpreta-

tion of a literary text and writing various types of texts, language passport of the individual.

В современном информационном обществе, которое, по мнению социологов и футурологов, соотносится с третьей «электронной» волной, изменились все традиционные признаки ментальности. Трансформированное сознание современного человека потребовало разработки подходов к изучению «новых моделей поведения и новых моделей языка» [1, с. 17]. Человек и язык представляют «дихотомию многомерности», которое было экстраполировано в дефиницию «языковая личность». По определению отечественного лингвиста Ю. Н. Караулова, языковая личность – это «совокупность способностей к созданию и восприятию речевых произведений, различающихся степенью структурно-языковой сложности, точностью и глубиной отражения действительности, определенной целенаправленностью» [2, с. 245].

В мировой и отечественной науке делались попытки создать и описать модель языковой личности. В отечественной лингвистике структурирование языковой личности происходило в русле лингводидактики и лингвокультурологии.

Г. И. Богиним, в трудах которого разработан лингводидактический подход, была представлена модель языковой личности, которая включала более 3000 параметров, которые коррелировали между собой, составляя неповторимую картину индивидуального развития каждого носителя языка [3, с. 64].

Языковая личность педагога (ЯЛП) в современных научных изысканиях, в частности в лингвоперсонологии, предстает как многомерное пространство, в котором могут быть обозначены различные грани, актуальной остается и проблема разработки инструментария для измерений ее параметров, с целью дальнейшего совершенствования в процессе прохождения обучения повышения квалификации.

ЯЛП раскрывается в системе различных дискурсов. Одним из аспектов ее изучения является влияние языковой личности педагога на языковую личность ученика. Априори языковая личность учителя отличается от языковой личности обучаемого и по уровню развития, и по своей структуре, и по содержанию. По уровню развития учитель должен быть высокоразвитой

языковой личностью, в особенности, когда речь идет об учителе-словеснике.

Следует отметить, что проблема формирования и совершенствования языковой личности педагога (ЯЛП) является насущной задачей, продиктованной требованиями времени. Модернизация отечественного образования ставит целью всестороннее развитие личности школьника.

При этом в образовательном процессе возрастает роль русского языка и литературы, основных проводников и хранителей русской культуры. Принятая «Концепция преподавания русского языка и литературы в образовательной организации РФ» изменила роль гуманитарного образования, что потребовало разработки новых методологических и методических подходов в решении проблемы развития речемыслительных навыков у обучающихся.

Введение, начиная с 2014 г., в выпускных классах итогового сочинения не только предполагает усиления когнитивного подхода в образовательной парадигме, но и требует уточнения содержания предметных компетенций учителей русского языка и литературы.

Речевая культура учителя русского языка и литературы должна быть эталоном, только это дает ему право формировать языковую среду образовательной организации, которая способствует развитию языковой личности школьника.

При создании портрета языковой личности учителя-словесника инструментом может служить воссоздание различных аспектов, в частности, она может быть описана через систему грамматики, семантики, коммуникации и текста. Американский лингвист Н. Хомский для определения свойств языковой личности включает такие параметры, как: «лингвистическая интуиция», «языковое знание», «языковое поведение» и владение абстрактной системой языка, а также фонологический, синтаксический и семантический компоненты лингвистического знания [4, с. 23].

Специалисты в области лингвистики и лингвоперсонологии описывают следующие типы языковых личностей учителей-словесников: «орфографическая» языковая личность [5, с. 26], деривационные языковые способности [6, с. 29], «жанровое измерение языковой личности» [5, с. 29] и т. д.

В данной статье за основу будет взят прагматический подход в русле лингводидактики, предложенный Ю. Н. Карауловым, который рассматривал функционирование языковой личности на трех уровнях языковой компетенции: 1) вербально-семантическом (лексикон личности); 2) лингвокогнитивном (знания о мире, или «образ мира», включает понятия, идеи, концепты, отражающие иерархию ценностей); 3) мотивационном (цели, мотивы, установки, интересы, интенциональности) [2, с. 29].

Для конкретизации задачи по диагностированию уровня профессионально-языковой компетенции учителя русского языка остановимся на основных ее элементах: коммуникативной стороне, семантической и текстовой.

Коммуникативная сторона языковой личности учителя выступает определяющей, когда речь идет об использовании им стратегии коммуникативного поведения педагога. Она может носить содействующий характер, который строится на создании оптимальных условий для создания речевой ситуации. Например, диалоги, включающие обучающие речевые циклы. Они могут содержать реплики-стимулы, реплики-реакции, реплики-оценки [7, с. 57]). Наряду с вербальными средствами воздействия, такими, как: «Молодец!», «Хорошо», «У тебя получилось!». Существуют и невербальные средства: поддерживающий взгляд, тембр голоса, содержащий позитивную интонацию, мелодика незаконченного предложения, предполагающая включение школьника в диалог» [6, с. 58]. Именно коммуникативная стратегия и тактика оказывают определяющее влияние на формирования языковой личности школьника. К числу «тормозящих» приемов можно отнести возмущение, осуждение, гнев, окрик [7, с. 37].

Семантическая сторона языковой личности учителя определяется и полнотой лексического запаса педагога, и особенностями семантических полей, определяющих наполнение лексемы.

Для изучения семантической стороны языковой личности был использован метод свободного ассоциативного эксперимента, который применяется в качестве инструментария в когнитивной лингвистике. Данный метод основан на том, что для выявления семантических признаков ключевой лексемы (концепта) носителю языка предлагается подобрать систему

ассоциаций, отражающих представления обследуемого. Через подбор ассоциаций при выборе вариантов ответов из предложенного перечня синонимического ряда учитель (репрезентативная личность) раскрывает свое понимание лексемы, выявляя семантическое поле понятия или наполняя концепты понятия своими ассоциациями.

С этой целью предлагается текст, в котором автор через ассоциативный ряд передает свое понимание ключевой лексемы, например, концепта «Родина». Испытуемому (учителю) предлагается ранжировать свое понимание содержания базового концепта через выбор ассоциативных рядов и выражение их в баллах на основании представлений о полноте и точности раскрытия предлагаемой лексемы.

Задание. В предлагаемом тексте установить основные признаки, определяющие лицо России. Для выявления семантических полей при раскрытии понятия Родина учитель должен выбрать, добавить или изменить ассоциативную цепочку.

Текст

«Как же мы ответим на вопрос, где лицо России?

Оно в золотых колосьях ее нив, в печальной глубине ее лесов.

Оно в кроткой мудрости души народной.

Оно в звуках Глинки и Римского-Корсакова, в поэмах Пушкина, в эпопеях Толстого.

В сияющей новгородской иконе, в синих глазах угличских церквей.

В «Слове о полку Игореве» и в «Житии протопopa Аввакума».

Оно в природной языческой мудрости славянской песни, сказки, обряда.

В пышном блеске Киева, в буйных подвигах дружинных Витязей, «боронивших Русь от поганых».

В труде и поте великоросса, поднимавшего лесную целину и вынесшего на своих плечах «тягло государево».

В воле Великого Новгорода и художественном подвиге его.

В одиноком, трудовом послушании «умной» молитве отшельника-пахаря, пролагавшего в глухой чаще пути для христианской цивилизации.

В дикой воле казачества, раздвинувшего межи для христианской сохи до Тихого океана.

В гении Петра и нечеловеческом труде его, со всей семьей орлов восемнадцатого века, создавшего из царства Московского державу Российскую.

В молчаливом и смиренном героизме русского солдата-мученика, убелившего своими костями Европу и Азию ради прихоти своих владык, но и ради целостности родной земли.

Оно в бесчисленных мучениках, павших за свободу, от Радищева и декабристов до безымянных святых могил 23 марта 1917 года.

Оно везде вокруг нас, в настоящем и прошлом – скажем и в прошлом – скажем твердо: и в будущем. В годину всенародных унижений мы созерцаем образ нетленной красоты и древней славы: лицо России» (Г. П. Федотов «Лицо России»). Какие признаки соотносимы с образом «нетленной красоты России?».

В таблице 1 предлагается выбрать и ранжировать по степени значимости те признаки, которые соотносимы с понятием «Родина». Выберите из списка и ранжируйте признаки по степени важности.

Интерпретация результатов:

120–80 – языковая личность характеризуется полнотой семантического поля лексемы и большим количеством ассоциаций;

70–40 – средний уровень наполнения лексемы;

20–10 – низкий уровень наполнения лексемы.

Сегодняшние выпускники образовательных организаций нацелены на написание трех видов письменных работ, именуемых сочинением: итоговое сочинение, сочинение при сдаче ЕГЭ по русскому языку, сочинение при сдаче ЕГЭ по литературе. На уроках русского языка учеников готовят к написанию сочинения в жанре эссе и сочинения-размышления, а по литературе он готовится к написанию сочинения, представляющего ответ на проблемный вопрос.

Текстовая сторона языковой личности педагога отражает как восприятие текста, так и способность к текстопорождению.

Текст – это завершённое письменное или устное высказывание, обладающее рядом характеристик: информативностью, членимостью, перспективой, ретроспективой, когезией, континуумом, модальностью, автосемантикой, завершённостью.

Таблица 1

Семантические поля концепта «Родина»

Нумерация	Признаки	Оцениваемые качества	Баллы (от 1 до 10)	Сумма баллов
1	Красота природы	природа		
2	Кроткая мудрость народа	Народная мудрость		
3	Шедевры национальной культуры	культура		
4	Шедевры русской иконописи	Русская икона		
5	Русский фольклор	Русский фольклор		
6	Подвиг воинов, защитников отечества	Воинская слава		
7	Трудовой подвиг народа	Трудовая доблесть		
8	Молитва отшельника	Верования		
9	Дикая воля казачества	Дикая воля		
10	Преобразующая воля Петра	Слава Петра		
11	Героизм русского солдата-освободителя	Освободительная роль		
12	Мученики, павшие за свободу (от Радищева и декабристов)	Свобода и готовность принять мученичество за нее		

В дискурсе работы с художественным текстом следует остановиться на том, что понимание текста – это специальная деятельность, основанная на «отражении отражения», в основе которой готовность личности «воспринимать и оценивать созданные тексты» [3, с. 123].

Для раскрытия смыслового содержания текста художественного произведения выработан методологический инструментарий, который опирается на ряд философских, лингвистических, психологических, культурологических теорий. К основным методологическим подходам, используемым для интерпретации текста, могут быть отнесены историко-литературный анализ текста, филологический анализ, семиотический анализ текста, структурный, стилистический, психологический, культурологический, герменевтический. Художественный текст является полем интерпретаций, но в школьной практике учителем используется комплексный анализ текста, который базируется на применении ряда приемов и средств и предполагает определение жанра произведения, темы, идеи, проблематики, выявлению своеобразия формы и содержания. Текстовая компетентность учителя русского языка и литературы проявляется в способности воспринимать текст, оценивать его, создавать целостное высказывание на предложенную тему в разных жанрах и функциональных стилях речи. Для того чтобы ответить на вопрос о дальнейшем совершенствовании текстовой компетенции учителей русского языка и литературы в системе ДПО, необходимо выработать инструментарий для изучения уровня текстовой компетенции языковой личности учителя. С этой целью был проведен эксперимент, в котором приняли участие 70 учителей русского языка и литературы Московской области. Целью эксперимента была задача апробации верифицируемого инструментария по выявлению текстовой компетенции, важнейшей стороны языковой личности учителя-словесника. Участниками проводимого

эксперимента были учителя русского языка и литературы образовательных организаций Московской области в возрасте от 27–59 лет, имеющие стаж работы. Всего в проведении полевого исследования участвовало 70 человек. Суть проводимого эксперимента заключалась в том, что после ознакомления с художественным текстом испытуемым предлагалось написать три вида критических статей: аннотацию, отзыв и рецензию.

Написание аннотации, которая представляет собой краткое описание текста, содержащее формулировку темы произведения, был предложен текст рассказа Б. Екимова «Говори, мама, говори...» Данный вид работы давал возможность определить у испытуемых первичную рефлексию текста, включая эмоциональный отклик и умение выявлять основную мысль произведения. Для написания отзыва, содержащего оценку произведения, включая определение темы и основной мысли (идеи) был предложен рассказ современного автора З. Прилепина «Жилка». Рецензию, небольшую критическую статью, содержащую оценку произведения в целом, было предложено составить после знакомства с текстом повести З. Прилепина «Любовь».

В качестве инструментария для определения текстовой компетенции учителя-словесника было использовано критериальное оценивание при интерпретации художественного текста и написании различных видов текстов. Критериальное оценивание предполагало введение ряда критериев при выполнении каждого вида работы.

Так при написании аннотации оценивалась точность формулировки темы, при составлении отзыва оценивались точность, выразительность, полнота при анализе текста. При оценивании рецензии учитывался ряд критериев: формулировка темы, идеи, проблематики произведения. После проверки письменных работ испытуемых результаты были занесены в таблицу 2.

Таблица 2

Уровень текстовой компетенции учителя-словесника

Уровень	Аннотация	Отзыв			Рецензия		
		точность	выразительность	полнота	тема	идея	проблематика
Низкий	15%	60%	65%	75%	33%	25%	45%
Средний	70%	35%	30%	20%	53%	36%	–
Высокий	15%	5%	5%	5%	12%	39%	55%

Портрет языковой личности учителя-словесника

Коммуникативная компетенция	Семантическая компетенция	Текстовая компетенция	Уровень развития языковой личности педагога
Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Средний	Средний	Средний	Средний
Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

Как отражено в таблице 1, большая часть показателей текстовой компетенции письменных фиксаций испытуемых находится в области низких и средних значений. Самые малые показатели в области высоких значений – это показатели при написании отзыва, наиболее высокие показатели обнаружены при написании рецензии, на которую отводилось достаточно много времени. При этом испытуемыми были точно выявлены и сформулированы проблемы, поднятые в произведении; затруднения возникли при формулировании темы и идеи произведения. Испытуемые с низкими и средними показателями лучше определяют тему, нежели формулируют идею, а испытуемые, имеющие высокие показатели, точнее при определении идеи текста.

Таким образом, в качестве инструментария для определения текстовой компетенции учителя-словесника может быть использовано критериальное оценивание при интерпретации художественного текста и написании различных видов текстов, которое дает возможность выявить особенности восприятия текста и качество письменного высказывания испытуемых.

После проведенной диагностики составляется портрет языковой личности педагога (ПЯЛ). В таблице 3 предлагается рекомендуемая схема ПЯЛ.

После выявления уровня развития различных сторон коммуникативной, семантической, текстовой составляется портрет языковой личности учителя-словесника. Оформление портрета языковой личности учителя дает возможность построить концептуальную модель языковой личности педагога-филолога. Следующим шагом в развитии компетенции педагога может быть совершенствование языковой рефлексии.

Построение концептуальной модели языковой личности учителя-словесника необходимо для изучения и подбора индивидуальной про-

граммы совершенствования профессиональных компетенций в системе непрерывного образования.

Разработка индивидуального маршрута по восполнению недостающих компетенций в системе дополнительного образования должна осуществляться с учетом общепедагогических задач и особенностей и уровня параметров языковой личности учителя русского языка и литературы.

Дальнейшее развитие языковой личности педагога – это не только условие профессиональной деятельности, но миссия, которая проявляется в ответственности перед обществом для сохранения языковой культуры и русской словесности.

Библиографический список:

1. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2009. – 669 с.
2. Караулов Ю. Н. Предисловие. Русская языковая личность и задачи ее изучения / Ю. Н. Караулов // Язык и личность. – М. : Наука, 1989. – 39 с.
3. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.20 / Г. И. Богин. – Л. : Ленинградск. гос. ун-т., 1984. – 31 с.
4. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский ; под ред. и с предисл. В. А. Звегинцева. – М. : Изд-во Моск. университет. – 259 с.
5. Сергеева О. В. Языковая личность педагога в статике и динамике / О. В. Сергеева // Соц. вар. язык : матер. III. Междунар. конф. 22–23 апр. 2004. Нижн. Новг. универ. им. Добролюбова, 2004. – С. 399–402.
6. Филиппова О. В. Содействующие стратегии и языковая личность учителя-филолога / О. В. Филиппова // Научн. труды Куб. ГАУ. – 2012. – № 81 (07).

7. Иваницкая Е. В. Лингвоперсонология: Основы теории языковой личности : учеб. пособие / Е. В. Иваницкая. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. – 160 с.

References:

1. Toffler A. *The third wave* [Tret'ja volna]. М. : AST, 2009. 669 p.

2. Karaulov Ju. N. Preface. *Russian language person and objectives of its study* / Ju. N. Karaulov // Language and identity [Predislovie. Russkaja jazykovaja lichnost' i zadachi ejo izuchenija / Ju. N. Karaulov // Jazyk i lichnost']. М. : Nauka, 1989. 39 p.

3. Bogin G. I. *linguistic personality model in its relation to the text species*: Dissertation for the degree of Doctor of Philological Science / G. I. Bogin [Model' jazykovoj lichnosti v ejo otnoshenii k raznovidnostjam tekstov : avtoref. dis. ... dokt. filol. nauk]. Leningrad State University, 1984. 31 p.

4. Chomsky N. *Aspects of the theory of syntax*, ed. by V. A. Zvegintseva [Aspekty teorii sintaksisa pod red. i s predisl. V. A. Zveginceva] // Publishing house of the Moscow university, 259 p.

5. Sergeeva O. V. *Language teacher identity in statics and dynamics* // III International Conference of April 22–23, 2004. [Jazykovaja lichnost' pedagoga v statike i dinamike]. The Nizhny Novgorod Dobrolyubov University, 2004, pp. 399–402.

6. Filippova O. V. *Promotional strategies and linguistic identity of the philologist teacher*: scientific works of Kuban State Agrarian University [Sodejstvujushhie strategii i jazykovaja lichnost' uchitelja-filologa // Nauchn. trudy Kub. GAU], 2012, N 81 (07).

7. Ivanitskaya E. V. *Lingvopersonology: Fundamentals of language personality theory*: Textbook [Lingvopersonologija: Osnovy teorii jazykovoj lichnosti]. Tomsk : Publishing house of Tomsk University, 2010. 160 p.

Исследования молодых ученых

УДК 371.12

Мобильное образование – инструмент современного педагога

Е. Л. Тележинская, О. Б. Дударева

Mobile education – tool of modern teacher

E. L. Telezhinskaya, O. B. Dudareva

Аннотация. Огромный содержательный объем информации при курсовой подготовке педагогов может быть охвачен не только с помощью репродуктивных методов, важно показать целесообразность использования ИКТ, которые позволяют формировать мыслительные операции высокого уровня, включая анализ, синтез и оценку, за счет того, что предоставляется большое количество доступных источников информации. Для этого современные педагоги должны не только уметь находить информацию, но и извлекать ответы на вопросы из текстовых фрагментов. ИКТ позволяет создать индивидуальную и групповую траекторию занятий со слушателями при курсовой и модульной подготовке. Использование мобильных устройств и модель BYOD на современном занятии обеспечивает наглядность, интерактивность и дает возможность воздействовать на разные каналы восприятия информации.

Abstract. A huge amount of meaningful information in coursework training of teachers can be reached not only through reproductive methods, it is important to show the feasibility of using ICTs that allow you to shape the thinking of high-level operations, including analysis, synthesis and evaluation, due to the fact that a large number of available sources of information. For that modern teachers should not only be able to find information, but also to extract answers to questions from text fragments. ICT allows you to create group and individual trajectory classes with students at

course and modular training. The use of mobile devices and BYOD model for modern lesson provides visibility, interactivity and gives the opportunity to work on different channels of perception of information.

Ключевые слова: мобильные устройства, инновация, смартфон, планшет, модель BYOD.

Keywords: mobile devices, innovation, smartphone, tablet, BYOD model.

Основной тенденцией развития общества в XXI веке становится невероятный темп развития технологий. Современный человек должен быть готовым не только к изменениям в своей деятельности, но и к стремительным изменениям инструментария. Например, первый планшет компании Apple iPad был представлен 27 января 2010 года, а сегодня на рынке мы уже имеем его шестую версию, и многие не представляют свою профессиональную деятельность без планшета. Такие быстрые темпы изменений у многих вызывают чувство дискомфорта, когда теряется нечто незыблемое и постоянное. При этом дети, родившиеся и живущие в условиях изменений, не считают сложившуюся ситуацию проблемой, они успели к ней приспособиться. У современного поколения школьников новые гаджеты не вызывают ни страха, ни переживаний, да и восторга тоже. Дети открыты новым идеям, они воспринимают новинки компьютерной индустрии как инструмент, которым можно воспользоваться при необходимости, который дает возможность выйти

в сеть, сделать коллаж, отыскать нужную информацию, пообщаться с друзьями или выполнить совместно домашнее задание. Взрослые только вступают в эру новых тенденций современного гаджетированного мира, используя на занятиях возможности сетевых педагогических сообществ [1; 2].

Совсем другое отношение к мобильным устройствам у учителя. Одни не считают эти «игрушки» чем-то значимым для образовательного процесса, а скорее наоборот, мешающим вести уроки, поэтому считают необходимым организовать борьбу с мобильными устройствами на уроках. Другие боятся «нажать не на ту кнопку и все испортить», а, может, не хотят осваивать новые инструменты деятельности, ведь «до сих пор как-то учили без них, и хорошо учили».

Единственным местом для современного педагога, где он может познакомиться со всеми инновациями в образовании, по-прежнему становятся институты повышения квалификации. Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – ГБУ ДПО ЧИППКРО) – это площадка с современными мобильными аудиториями, которые легко модернизируются под любые запросы слушателей.

Современный инструментарий позволяет преподавателям кафедр, центров и лабораторий развивать свою деятельность в рамках лекционного материала во всех направлениях, вовлекая слушателей в образовательную деятельность и показывая все инновационные технологии [3].

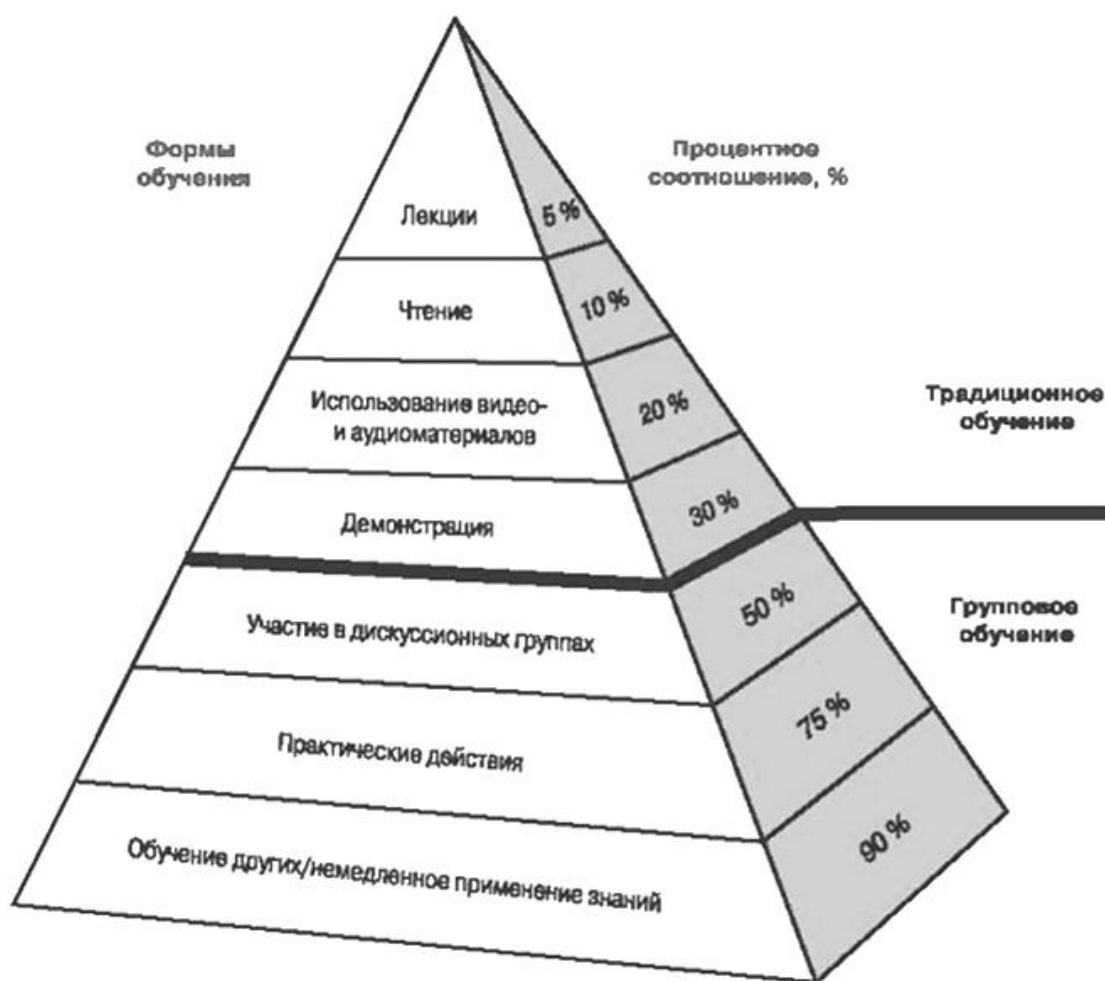


Рис. 1. Пирамида обучаемости учащихся

Рассмотрим некоторые стандартные формы организации образовательной деятельности со слушателями в рамках курсовой подготовки и их инновационные решения. Согласно популярной пирамиде обучаемости учащихся, представленной на рисунке 1, все формы обучения можно разделить на традиционное обучение и групповое. Основными компонентами современной школы согласно федеральному государственному стандарту образования должны стать: участие в дискуссионных группах, прак-

тическое действие, обучение других или немедленное применение знаний. Однако без традиционных форм организации учебного процесса на современном занятии нам не обойтись. Процентное соотношение на данном рисунке отображает значение усвоенного материала.

Проанализируем проблемы современных занятий со слушателями в рамках курсовой подготовки и рассмотрим некоторые инновационные составляющие, которые сегодня имеются на базе ГБУ ДПО ЧИПКРО.

Таблица 1

Проблемы и инновационные составляющие современных форм работы со слушателями

№ п/п	Организация образовательной деятельности	Проблема / Инновационная составляющая занятия со слушателями
1.	Лекция (Lecture)	<i>Проблема:</i> усталость слушателей от лекционного монотонного материала. <i>Инновация:</i> видеолекции преподавателей курсов повышения квалификации, как инструмент внешнего сетевого взаимодействия со слушателями
2.	Чтение (Reading)	<i>Проблема</i> современного урока заключается в понятии «чтение». Учителя, на курсах повышения квалификации часто говорят «дети не любят читать». Это так, но ученики любят добывать информацию из прочитанного. <i>Инновация:</i> электронные формы учебников с основным материалом и текстом учебника, но с гиперссылками на первоисточник информации, с дополнительными материалами и активной системой навигации
3.	Использование видео- и аудиоматериалов (Audio – visual)	<i>Проблемой</i> становится сам видеоролик, так как этот инструмент приносит лектор или учитель на свое занятие, и этот ролик интересует только преподавателя по каким-то параметрам. <i>Инновация:</i> открытые группы в социальных сетях по тематике с обсуждениями различных материалов, которые удовлетворяют слушателей при самостоятельном подборе
4.	Демонстрация (Demonstration)	<i>Проблема:</i> недостаточная комплектация образовательных организаций. <i>Инновация:</i> цифровые лаборатории с программно-аппаратным комплексом для демонстрационных работ по предметам естественно-научных дисциплин
5.	Участие в дискуссионных группах (Discussion group)	<i>Проблема:</i> парадигма современного образования предполагает одновременную вовлеченность всех членов групп в активную учебную деятельность, нацеленную на достижение поставленных задач. <i>Инновация:</i> совместное использование единого контента, например, Мобильное Электронное Образование или Сообщество учителей образовательной галактики Intel [2]
6.	Практическое действие (Practice by doing)	<i>Проблема:</i> образование деятельностного пространства для учащихся, деление на подгруппы, составление индивидуальных карт. <i>Инновация:</i> организация образовательного поля с применением QR-кодов, использование приложения Evernot как средство организации совместной деятельности
7.	Обучение других / немедленное применение знаний (Teach others)	<i>Проблема:</i> не принятие социальных сервисов и социальных сетей, как одного из инструментов организации занятия <i>Инновация:</i> использование современных технологий визуализации информации и использование социальных сетей для неформального повышения квалификации педагогов и учеников

Все вышеперечисленные инновации в образовательный процесс приходят с мобильными устройствами; важно дать определение, что мы подразумеваем под этим понятием.

Мобильное устройство – портативное, переносное электронное устройство для оперативного сопровождения текущих действий пользователя, связанных со сбором, отображением, хранением, обработкой и передачей информации, в том числе в глобальной сети. На рисунке 2 мы предлагаем три основные характеристики мобильных девайсов.

Исходя из предложенного определения, к мобильным устройствам можно отнести:

– смартфон (SmartPhone) – мобильное устройство, обладающее функциями телефона, и позволяющее использовать приложения для осуществления информационной деятельности пользователя;

– планшет (table computer) – сенсорное мобильное устройство, позволяющее использовать приложения для осуществления информационной деятельности пользователя.

Ноутбук (или нетбук) и электронная книга (E-book) не являются мобильными устройствами, так как не отвечают ряду требований:

– ноутбук имеет функцию подключения к Интернету, но для этого необходимы дополнительные роутеры, подготовка к работе сопровождается обновлениями программного обеспечения;

– электронная книга – узкоспециализированное устройство, предназначенное для отображения текстовой информации, экраны большинства электронных книг работают по технологии «имитация обычной бумаги», т. е. экран не имеет подсветки, программное обеспечение узкоспециальное и не позволяет работать в режиме онлайн.



Рис. 2. Основные требования к мобильным устройствам

Возможности мобильных устройств в современном образовательном процессе многогранны, рассмотрим некоторые из них, которые целесообразно применять при курсовой подготовке слушателей на курсах повышения квалификации [4].

Первое направление – это так называемый Internrt of Everything, буквальный перевод этой идеи «Интернет всего», появилось как идея «умного дома» и успешно переносится сегодня в образовательные организации на урок. Мобильное устройство становится манипулятором всех образовательных действий:

- контроль и запуск электронных приложений, учебников, пособий, практикумов, которые необходимы для развития урока;
- работа с другими гаджетами, такими как интерактивная доска, мультимедиа установка, принтер, роботы и т. д.;
- организация образовательно пространства на творческих минутах урока: подключение музыки, показ видеоролика, контроль микрофона и т. д.

Данное направление используется уже сейчас на занятиях с преподавателями разных предметов, при организации образовательной деятельности: организация лекционного и практического этапа занятия, работа с интеллек-картами, применение игровых технологий, типа организация интеллектуального веб-квеста, контроль знаний и немедленное получение анализа знаний. Вторым направлением совершенствования мобильных устройств можно считать развитие функциональных возможностей голосовых помощников. Проблему «занятых рук» предлагается решить с помощью технологии быстрого запуска предустановленного голосового ассистента. Программа стартует, когда пользователь произносит вслух кодовую фразу.

Это направление отлично работает на уроках с лингвогуманитарной направленностью: иностранные языки, литература, обществознание и история, музыка и мировая художественная культура, позволяя потребителям данной функции оставлять голосовые заметки и анализировать свое выступление или свой поиск.

Последний тренд – это дополнительная реальность, технология, которая подразумевает смешение виртуальных объектов из реального мира в виртуальный, в частности, очки Google Glass. Например, преподавателям технологии на курсах повышения квалификации целесообразно показывать программу Lego Connect, которая дополняет бумажный каталог и позволяет увидеть модели в 3D-формате. А учителям физического воспитания и детским тренерам данное приложение позволит показать учащимся необходимость интеграции знаний по физике, химии и биологии при физических упражнениях. Все данные направления организации образовательного процесса при курсовой подготовке слушателей целесообразно использовать по модели BYOD (Bring Your Own Device – словный перевод «принесите свое собственное устройство»).

Данная технология позволит слушателям работать с ресурсами учреждения, используя любое собственное устройство, будь то ноутбук, нетбук, или мобильное устройство, при этом получая доступ к нужным папкам и данным.

Согласно исследованиям Cisco, на ноябрь 2012 года в России концепцию BYOD так или иначе использовали 55% работников умственного труда, студентов и школьников. Следует отметить положительные и отрицательные стороны внедрения модели BYOD в образовательный процесс.

Таблица 2

Положительные стороны внедрения модели BYOD в образовательный процесс	Отрицательные стороны внедрения модели BYOD в образовательный процесс
Собственные мобильные устройства становятся знакомыми и привычными инструментами для слушателей, нет необходимости дополнительно объяснять о функциональных возможностях данных гаджетов	Есть вероятность того, что мобильное устройство будет забыто или утеряно слушателем на момент лекции или практического занятия
Экономия бюджета образовательной организации, каждый использует собственный гаджет, который его устраивает по функциям, ценовой политике и дополнительным характеристикам	Возникновение неравноправия между теми, у кого многофункциональное устройство, и теми, кто использует устройство с ограниченными функциями

Положительные стороны внедрения модели BYOD в образовательный процесс	Отрицательные стороны внедрения модели BYOD в образовательный процесс
Каждый участник образовательных отношений самостоятельно отвечает за сохранность, техническое обслуживание, программное обеспечение своего собственного устройства	Ограниченность заряда аккумулятора, может привести к тому, что слушатель не сможет использовать гаджет на данном занятии, а в условии отсутствия бумажного варианта литературы или материалов эта проблема станет еще серьезнее
Мобильные технологии, направлены на повышение производительности труда, так поиск необходимой информации с помощью мобильного устройства быстрее, чем в словаре или книге, онлайн перевод дает возможность оперативного	При использовании модели BYOD слушателя сложнее удержать в рамках занятия, все время появляется соблазн «уйти в сторону»: проверить почту, заглянуть в социальные сети и т. д.
В условиях модели BYOD преподаватель не навязывает какой-либо конкретный инструмент для решения учебных задач, каждый слушатель (а на уроке каждый ученик) выбирает удобное для себя устройство, сетевой сервис, воплощая на деле «свободу выбора»	Для преподавателя возникает ряд сложностей при проектировании занятия, если он не знает технических характеристик личных мобильных устройств слушателей
Модель BYOD позволяет оперативно работать с информацией, создавать индивидуальные и совместные информационные продукты и презентовать их	не все личные мобильные устройства поддерживают работу необходимых сервисов или требуют дополнительные настройки, связано это в первую очередь с разнообразием мобильных платформ
С помощью личных мобильных устройств можно реализовывать модель построения индивидуальных траекторий	Иногда возникают проблемы при переносе результатов с одного девайса на другой из-за технической несовместимости устройств
Использование цифровых носителей информации, а не бумажных изданий учебных пособий, позволяет сэкономить не только средства, но и способствует охране окружающей среды, снижаются расходы на канцелярские товары, расходные материалы	Выполнение учебных заданий в условиях модели BYOD может свестись к копированию информации из сетевых источников информации и приведет к нарушению закона об авторских правах

Модель BYOD в современном понимании трактуется как совокупность приемов, методов, технического и программного обеспечения для создания, обработки, хранения, передачи и защиты информации, направленных на повышение производительности труда. Сегодня никого уже не нужно убеждать в том, что целесообразное использование ИКТ действительно обеспечивает оптимизацию образовательного процесса как в процессе управления образовательной организации, так и в процессе организации учебной деятельности, предлагает инструменты для создания индивидуальной или групповой образовательной траектории, обеспечивает наглядность, интерактивность, дает возможность воздействовать на разные каналы восприятия информации.

Библиографический список:

1. Ильясов Д. Ф. 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.

2. Котлярова А. Е. Сетевые педагогические сообщества как платформа неформального образования педагогов / А. Е. Котлярова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (24). – С. 70.

3. Тележинская Е. Л. Отражение элементов лого-педагогике в содержании курсов повышения квалификации / Е. Л. Тележинская // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (24). – С. 77.

4. Дударева О. Б. Использование дистанционных образовательных технологий в обучении слушателей в условиях модернизации системы общего образования / О. Б. Дударева, Т. В. Таран // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 4 (13). – С. 31.

References:

1. Ilyasov D. F., Ilyasova O. A. The Technology of designing of educational programs of ad-

vanced training of pedagogical workers / D. F. Ilyasov, O. A. Ilyasova // *Scientific support of a system of advanced training* [Tehnologija proektirovaniya obrazovatel'nyh programm povysheniya kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov / D.F. Ilyasov, O. A. Ilyasova // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov], 2011, N 2 (7), p. 5.

2. Kotlyarova A. E. Network educational community as a platform of non-formal teachers' education / A. E. Kotlyarova // *Scientific support of a system of advanced training* [Setevye pedagogicheskie soobshhestva kak platforma neformal'nogo obrazovaniya pedagogov / A. E. Kotlyarova // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov], 2015, N 3(24), p. 70.

3. Telezhinskaya E. L. The Reflection of LEGO-pedagogy elements in content of ad-

vanced training courses / E. L. Telezhinskaya // *Scientific support of a system of advanced training* [Otrazhenie jelementov lego-pedagogiki v sodержanii kursov povysheniya kvalifikacii / E. L. Telezhinskaya // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov], 2015, N 3 (24), p. 77.

4. Dudareva O. B., Taran T. V. Use of remote educational technologies in training of students in conditions of modernization of general education system / O. B. Dudareva, T. V. Taran // *Scientific support of a system of advanced training* [Ispol'zovanie distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij v obuchenii slushatelej v uslovijah modernizacii sistemy obshhego obrazovaniya / O. B. Dudareva, T. V. Taran // Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov], 2015, N 4(13), p. 31.

УДК 37.013.77 + 371.124

Спецкурс по формированию эмпатийной культуры учителей

Ю. В. Саламатина

Specialty course of teachers' empathetic culture formation

I. V. Salamatina

Аннотация. В статье представлено подробное описание спецкурса по формированию эмпатийной культуры учителей в рамках повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Раскрыта сущность и структура эмпатийной культуры учителей, включающая себя три основных компонента: когнитивный, эмоционально-деятельностный, личностно-ценностный. Опираясь на Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», государственные образовательные стандарты по направлению «Педагогическое образование» раскрыта актуальность проблемы формирования эмпатийной культуры учителей. В статье также описано значение и роль эмпатийной культуры в профессиональной деятельности учителя, которая заключается в успешном педагогическом взаимодействии педагога с обучаемыми, предполагает наличие таких качеств и способностей, как адекватность самооценки, толерантность, наблюдательность, интеллектуальная активность учителя, готовность к пониманию эмоционального состояния окружающих и сопереживанию. В представленной статье также подробно дано описание разделам спецкурса.

Abstract. The article provides detailed description of the specialty course of formation of teachers' empathetic culture as part of advanced training and retraining of educators. The essence and structure of empathetic culture of teachers are characterized in the article, which includes three main components: cognitive, emotional and personal. Based on the Federal Law "About Education in the Russian Federation", the state educational standards in the sphere of "Teacher education" the relevance of the problem of formation of empathy culture teachers is revealed. The article also describes the importance and role of empa-

thetic culture in the professional activity of teacher, including a successful pedagogical interaction of teacher with the trainees, presupposes the existence of such qualities and abilities as the adequacy of self-esteem, tolerance, observant, intelligent teacher activity, willingness to understand others emotional state and empathy. In the present article also in detail the specialty course's sections are described.

Ключевые слова: эмпатийная культура, эмпатия, тренинг, эмпатические умения и навыки, рефлексивная позиция, когнитивный, эмоционально-деятельностный, личностно-ценностный компоненты.

Keywords: empathetic culture, empathy, training, empathetic ability and skills, reflexive attitude, cognitive, emotional-activity, personal and axiological components.

Происходящие в последние десятилетия социально-экономические и политические изменения в жизни общества повлияли на повышение требований к подготовке будущих учителей в учреждениях высшего образования. Это выражается в том, что сегодня недостаточно иметь хорошую базовую подготовку или владеть определенными компетенциями. Российской школе нужен учитель высокой культуры, способный к эмпатии, проявляющий толерантность, гуманизм, чуткость, внимательность в отношениях с субъектами образовательного процесса.

В связи с этим актуальной становится проблема формирования эмпатийной культуры у будущих учителей, а необходимость ее решения зафиксирована в основных нормативных документах современного образования. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» одним из важнейших яв-

ляется гуманистический характер образования, принцип воспитания взаимоуважения. В ФЗ № 273 указывается на необходимость оказания психолого-педагогической помощи учащимся, испытывающим трудности в развитии и социальной адаптации [1].

В ежегодном послании Президента Федеральному собранию отмечается, что первостепенное значение приобретают вопросы культуры образования, создания пространства для воспитания нравственного гармоничного человека, обладающего сочувствием и состраданием к другим.

К современному учителю предъявляются новые квалификационные требования, а в федеральных государственных образовательных стандартах по направлению «Педагогическое образование» указывается, что будущий учитель должен организовывать взаимодействие с коллегами и родителями; осуществлять профессиональное самообразование и личностный рост, проектировать дальнейший образовательный маршрут. Следовательно, культура взаимоотношений субъектов образовательного процесса становится ведущей потребностью современной школы [2; 3].

Являясь сложным и многосоставным феноменом, эмпатийная культура у будущих учителей не возникает стихийно и самостоятельно в процессе профессиональной подготовки, а является составной частью базовой культуры личности, компонентом педагогического мастерства и профессионализма, требующим целенаправленного формирования [4].

В связи с вышеизложенным, создание спецкурса по формированию эмпатийной культуры учителей является одним из важных условий для повышения квалификации и улучшения качества образования.

Целью спецкурса «Эмпатийная культура учителей» является формирование базовых профессиональных знаний, умений, навыков, важных в процессе педагогической работы. Известно, что для выработки навыков и развития умений необходима продолжительная практика. Особенно это относится к формированию эмпатийной культуры, так как эмпатия – способность индивида эмоционально отзываться на переживания других людей и предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понима-

ние его переживаний, мыслей и чувств. В то время эмпатийная культура учителя – это вид его профессиональной культуры, в которой сочувствие, сопереживание и толерантность выступают основными ценностями профессиональной деятельности [5, с. 45–46].

Данное пособие состоит из трех блоков:

I блок – теоретический раздел спецкурса, содержательное наполнение которого, включает следующие темы: 1. Эмпатия как психолого-педагогическая проблема. 2. Эмпатия как профессионально-личностная характеристика учителя. Виды эмпатии. 3. Эмпатийная культура: сущность, содержание. 4. Эмпатические умения и навыки. 5. Педагогический потенциал эмпатийной культуры учителя. 6. Рефлексивно-педагогический тренинг как средство формирования эмпатийной культуры.

II блок – закрепление теоретических знаний: включает практические, творческие и самостоятельные задания по овладению теоретическими знаниями. Приведем несколько примеров заданий данного блока:

1. Дайте определение следующим понятиям: эмоциональное выгорание, мораль, нравственное воспитание, педагогический оптимизм, эмоциональная ригидность, перфекционизм.

2. Прочитайте слова Н. Рериха и ответьте на вопрос: к какому из феноменов они относятся: а) эмоциональное выгорание; б) эмпатийная культура; в) педагогический потенциал? Объясните свой ответ:

«...Мы изгоним всякий страх, мы пустим по ветру все разноцветные перья страха.

Синие перья застывшего ужаса, зеленые перья изменчивой дрожи, желтые перья тайного уползания, красные перья исступленного стука, белые перья умолчания, черные перья падения в бездну.

Нужно твердить о разнообразии страха, иначе останется где-то серенькое перышко угодливого лепетания или же пушинка торопливой суеты, а за ними все тот же идол страха. Каждое крыло страха несет вниз» [4].

Проанализируйте следующие ситуации и реакции учителей, ответьте на вопрос: Как бы поступили вы?

Ситуация № 1: Директор отчитывает ученика (мальчика) перед классом за длинные волосы.

– Ответ № 1: Ребенку очень плохо, он чувствует злость, раздражение, он унижен и, кажет-

ся, ненавидит всех взрослых. Мне очень стыдно за коллег и жаль ребенка. Мои действия: догнать мальчика, вернуть его, добьюсь, чтобы решение было изменено.

– Ответ № 2: Ребенок чувствует ненависть к директору, а также свое унижение. Мне не нравятся действия директора, но я ничего не делаю – соблюдаю субординацию.

– Ответ № 3: Естественно ребенку стыдно, иногда дети не понимают, что мы стараемся им помочь; я бы с ним сначала поговорила наедине, но если бы не было результата, то тоже бы отчитала при всех.

Ситуация № 2: Ученик, отвечая у доски, нелепо кривляется, гримасничает, путается, дети смеются...

– Ответ № 1: Я чувствую его беспомощность, слабость. Он чувствует себя героем. Поставлю двойку и посажу на место.

– Ответ № 2: Сразу видно, что он чувствует себя неловко, но я ему помогу, задавая те вопросы, на которые он точно знает ответ.

– Ответ № 3: Я его слушать даже не стану, сразу посажу на место и напишу замечание в дневнике.

III блок – рефлексивно-педагогический практикум, построенный на основе проведения тренинговых занятий по формированию, развитию и закреплению компонентов эмпатийной культуры: когнитивный, эмоционально-деятельностный, личностно-ценностный. Все три компонента педагогической эмпатии находятся в неразрывном единстве и взаимодействии.

Когнитивный компонент включает в себя совокупность знаний об эмпатийном взаимодействии субъектов образовательного процесса, на основе сочувствия, соучастия, содействия и толерантности;

Эмоционально-деятельностный компонент проявляется в умениях эмоционально отзываться на переживания обучающегося, реализовывать адекватные способы поведения в соответствии с эмоциональным состоянием субъектов взаимодействия; Личностно-ценностный компонент отражает направленность личности, проявляющаяся в принятии эмпатии как профессиональной ценности учителя, в стремлении к совершенствованию эмпатийного отношения в педагогической деятельности [6, с. 119–132].

Каждый компонент несет собственную смысловую нагрузку, играет роль в формировании

и в целом эмпатийной культуры будущего учителя. Когнитивный компонент определяет совокупность знаний об эмпатийном взаимодействии субъектов образовательного процесса, на основе сочувствия, соучастия, содействия и толерантности. Эмоционально-деятельностный, объединив в себе эмоциональные и деятельностные характеристики, состоит из умений эмоционально отзываться на переживания обучающегося, реализовывать адекватные способы поведения в соответствии с эмоциональным состоянием субъектов взаимодействия [7]. Личностно-ценностный включает направленность личности, проявляющуюся в принятии эмпатии как профессиональной ценности учителя, в стремлении к совершенствованию эмпатийного отношения в педагогической деятельности. Следует отметить, что формирование личностно-ценностного компонента происходит при изучении первых двух блоков спецкурса (теоретический и практический) [5, с. 48–49].

Ниже приведены примеры тренинговых упражнений третьего блока спецкурса.

Формирование эмоционально-деятельностного компонента эмпатийной культуры:

«Межличностные отношения». Тренер просит всех занять свои места и сесть в круг. Раздает участникам листочки со списком качеств, важных для межличностных отношений (эмпатия, доброжелательность, аутичность, конкретность, инициативность, непосредственность, открытость, принятие чувств, конфронтация, самопознание и т. д.). Каждый пробует определить, в какой мере ему присущи отдельные качества. Рядом с описанием каждого качества отведено специальное место, куда надо вписать цифры от 0 до 6. Если человеку кажется, что ему вообще не присуще данное качество, он ставит 0, если он без сомнений обладает этим качеством, то ставит 6. Таким образом, каждый оценивает по очереди все качества. Затем группа ранжирует эти качества в зависимости от их важности. Группа должна совместно решить, какое из качеств является самым важным в межличностных отношениях, затем, что можно поставить на второе, третье и, скажем, десятое места. Решаются вопросы путем компромисса или голосования. Далее каждый рассматривает свое отношение к проблеме межличностных отношений и группы в целом.

«Ожившая картина». Упражнение направлено на развитие способностей к эмпатии и «вхождению» в ситуацию. Сначала всем членам группы предъявляются фотографии с изображением группы людей, и предлагается коллективно определить характер взаимоотношений людей и их общения, попробовать вжиться в ситуацию, принять аналогичные позы и выражение лица. Предлагается оживить картину.

«Чувство». Участники пишут на листах бумаги какое-либо чувство. Карточки собираются и перетасовываются. Затем каждый участник выбирает любую карточку. Ему необходимо изобразить то чувство, которое написано на ней. Показ может быть мимическим или пантомимическим. Остальные высказываются о восприятии этого показа. Ведущий молчит, не раскрывая секрета сразу после первых высказанных догадок. Должны высказаться все участники. Каждый изображает несколько чувств.

«Мысли без слов». Один из участников выходит за дверь. Оставшиеся выбирают трех участников, которые хотят вступить в контакт с вышедшим. Затем вышедший возвращается и должен взглядом определить, кто хочет вступить с ним в контакт. Оставшиеся предварительно инструктируются, что взгляды троих, желающих вступить в контакт, должны отличаться от взглядов остальных (быть необыкновенным взглядом, быть воплощением мысли о желании вступить в контакт). Не рекомендуются явные подсказки: подмигивание, кивки головой и т. д.

Формирование когнитивного компонента:

«Ассоциации». Один из участников становится ведущим, он выходит из комнаты, остальные загадывают кого-то из присутствующих. Вернувшийся ведущий может задать группе три вопроса, например: «Если бы этот человек был рыбой (животным, погодой и т. д.), то какой?» Участники по очереди дают свои ассоциации на загаданного человека, после чего ведущий должен угадать, о ком шла речь. Если попытка оказалась неудачной, он может задать еще один вопрос. Затем ведущий может смениться.

«Портрет». Каждый из участников выбирает себе «объект» и описывает его характер, привычки, т. е. «пишет» его психологический портрет. Листочки с записями отдают ведуще-

му, который читает их вслух. Остальные пытаются угадать, о ком идет речь.

В конце каждого тренингового занятия проводится социометрия.

Метод позволяет на первом же занятии уточнить характер отношений участников группы и проследить динамику этих отношений.

Вопросы по социометрии заготовлены на карточках.

Каждый участник получает карточку с вопросами и чистый лист бумаги, на котором пишет свою фамилию, ставит номер вопроса и дает свой вариант ответа на него.

Примерные вопросы социометрии:

– С кем Вам было легче всего общаться сегодня?

С кем бы Вы сегодня предпочли до минимума сократить свои контакты?

– Кто сегодня действительно понимал Ваши переживания и искренне сочувствовал Вам?

– Кто был сегодня совершенно не чувствителен к Вашим переживаниям и ни разу не посочувствовал Вам?

– Кто из членов группы помог вам сегодня в трудную минуту (например, Вы испытывали какое-то эмоциональное неудобство, а он спас Вас, переменив тему разговора, переключив внимание других на себя и т. п.)?

– Кто сегодня тебя обидел словом, взглядом, поступком?

В конце каждого занятия дается задание на самопознание, например: Напишите сочинение: «Каким я вижу каждого участника тренинга», используя метод ассоциаций.

В начале и конце прохождения спецкурса учителя проходят тестирование на определения уровня эмпатийной культуры по методике И. М. Юсупова и на эмоциональную устойчивость. Благодаря данным диагностикам, определяется, насколько уровневые показатели эмпатийной культуры изменились до и после прохождения спецкурса [8].

В результате изучения и прохождения данного спецкурса участник должен:

знать

– что такое эмпатия, эмпатийная культура и эмпатические умения;

– основные функции эмпатийной культуры;

– условия, методы и приемы формирования эмпатийной культуры как профессионального качества учителя;

Таблица 1

Разделы спецкурса и виды занятий

№	Разделы спецкурса	Лекции	Семинары	Практические занятия	Тренинговые занятия
1.	Эмпатия как психолого-педагогическая проблема	2	2		
2.	Эмпатия как профессионально-личностная характеристика учителя. Виды эмпатии	2	2		
3.	Эмпатийная культура: сущность, содержание	2	2	2	2
4.	Эмпатические умения и навыки	2	2	2	4
5.	Педагогический потенциал эмпатийной культуры учителя	2	2		
6.	Рефлексивно-педагогический тренинг как средство формирования эмпатийной культуры учителя	2	2	2	2

уметь

– трансформировать знания и умения, полученные в процессе подготовки будущего педагога в новые, нестандартные, нетипичные для студентов ситуации;

– находить адекватные, для конкретной ситуации, формы общения и взаимодействия;

– распознавать проблему в типичной знакомой ситуации, рассматривать ее с различных сторон, оценивать и находить принципиально новые способы ее решения, учитывая всевозможные варианты их разрешения;

приобрести навыки

– межличностного взаимодействия;

– осознанного конструирования, корректирования оценки результатов собственной и чужой коммуникативной деятельности;

– невербального общения, участия в диалоге и коллективной речи.

В таблице 1 приведены разделы спецкурса, которые можно менять на усмотрение преподавателя.

Данный спецкурс разработан как для студентов педагогических вузов, так и для учителей с целью повышения квалификации. В пособии представлен учебно-тематический план спецкурса с теоретическим комментарием, практические, самостоятельные и творческие задания, направленные на формирование и развитие эмпатических навыков и умений, рефлексивно-педагогический практикум, имеющий своей целью формирование основных компо-

нентов эмпатийной культуры, профессиональных знаний, умений и опыта, необходимых для успешной организации педагогической деятельности, а также список рекомендуемой литературы при подготовке к семинарам и анкета, целью которой является выявить и определить эффективность проведения данного спецкурса.

Таким образом, в современных условиях, когда гуманизация и демократизация заявлены как основные принципы современной системы образования, сам феномен образования рассматривается как средство безопасного и комфортного существования личности в современном мире, как способ саморазвития личности [9].

В связи с этим обостряется потребность в подготовке специалистов, обладающих высоким уровнем эмпатийности, эмпатийной культуры и особенно важно это для педагогической профессии.

Библиографический список:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Российская газета. – 31.12.2012. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/printable/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 12.05.2016).

2. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: Астрель: АСТ, 2005. – 64 с.

3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс] //

Одобрена постановлением Правительства РФ от 04 октября 2000 г. № 751, СЗ РФ, 2000, № 41, ст. 4089. – Режим доступа: <http://dvfu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm> (дата обращения: 12.05.2016).

4. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 2004. – 474 с.

5. Саламатина Ю. В. Формирование эмпатийной культуры будущих учителей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. В. Саламатина. – Челябинск, 2014. – 214 с.

6. Ахметшина Ф. А. Воспитание эмпатической культуры в вузе / Ф. А. Ахметшина // Вестник ТИСБИ. – 2002. – № 1. – С. 119–132.

7. Маркина М. Г. Специфика методов исследования: Роль женского образа в рекламе / М. Г. Маркина // Реклама. – М. : 2005. – № 6.

8. Юсупов И. М. Диагностика и тренинг эмпатийных тенденций личности / И. М. Юсупов. – Казань : КГПИ, 1992. – 30 с.

9. Ильясов Д. Ф. Требования к повышению квалификации руководителей / Д. Ф. Ильясов // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 154–156.

References:

1. *Federal Law of the Russian Federation* dated December 29, 2012, N 273-FZ “About Education in the Russian Federation” [Federal'nyj zakon Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrja 2012 g. N 273-FZ “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”]// the Russian newspaper, 31.12.2012. [Web resource]. Access mode: <http://www.rg.ru/printable/2012/12/30/obrazovanie-dok> (access date: 12.05.2016).

2. *The Russian Federation Law “About Education”* [Zakon Rossijskoj Federacii “Ob obrazovanii”]. M. : Astrel: ACT, 2005. 64 p.

3. *The National Doctrine of Education in the Russian Federation* [Nacional'naja doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii]. [Web resource]: Approved by Resolution of Russian Federation Government dated 4 October, 2000 N 751, 2000, N 41, 4089 p. Access mode: <http://dvfu.ru/umu/ZakRF/doktrin1.htm> (access date: 12.05.2016).

4. Boyko V. V. *The emotions energy in communication: look at yourself and others* / V. V. Boyko [Jenergija jemocij v obshhenii: vzgljad na sebja i drugih/ V. V. Boyko]. St. Petersburg : Piter, 2004. 474 p.

5. Salamatina Y. V. *Formation of empathy culture of future teacher: Dissertation of Candidate of Pedagogic Sciences* [Formirovanie jempatijnoj kul'tury budushhix uchitelej : dis. ... kand. ped. nauk]. Chelyabinsk, 2014. 214 p.

6. Ahmetshina F. A. *Education empathic culture in university* / F. A. Ahmetshina [Vospitanie jempaticheskoy kul'tury v vuze / F. A. Ahmetshina]. Newspaper of Tatar Institute of Business Assistance, 2000, N 1, pp. 119–132.

7. Markina M. G. *Specificity methods of research: The role of female image in advertising* / M. G. Markina // Advertising [Specifika metodov issledovaniya: Rol' zhenskogo obraza v reklame / M. G. Markina // Reklama]. M. : 2005, N 6.

8. Yusupov I. M. *Diagnostics and Training empathy personality tendencies* / I. M. Yusupov [Diagnostika i trening jempatijnyh tendencij lichnosti / I. M. Yusupov]. Kazan : Kazan State Pedagogical Institute, 1992. 30 p.

9. Ilyasov D. F. *Requirements of advanced training of heads* // Higher education in Russia [Trebovanija k povysheniju kvalifikacii rukovoditelej // Vysshee obrazovanie v Rossii], 2005, N 4, pp. 154–156.

Современная школа

УДК 373+378.091.398

Отбор содержания образовательной программы дополнительного профессионального образования на основе определения актуального уровня профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования

Т. А. Сваталова

The content selection of the additional professional education program on the basis of determining the actual level of professional competence of preschool teachers

T. A. Svatalova

***Аннотация.** Стандартизация образования изменяет подходы к формированию содержания образовательных программ повышения квалификации. Возникает необходимость наполнения профессионального стандарта новыми компетенциями, соответствующими структуре профессиональной деятельности педагога и актуальными на современном этапе развития системы образования. Кроме этого, обязательным требованием стандарта к педагогу выдвигается необходимость постоянного повышения квалификации. В то же время нормативные документы, регламентирующие деятельность любого образовательного учреждения, в том числе и учреждений дополнительного профессионального (послевузовского) образования не содержат четких, однозначно понимаемых и диагностируемых показателей компетентности. Повышающий свою квалификацию педагог, как и субъекты, обеспечивающие этот процесс, не имеют возможности реально оценить степень возрастания уровня компетентности. Данное обстоятельство актуализирует проблему поиска и разработки механизмов выявления актуальных компетенций педагогов, наполнения их содержанием,*

применительно к каждому уровню образования и, соответственно, инструментарием их оценивания.

***Abstract.** Education standardization changes the approach of content formation of educational advanced training programs.*

There is a need to add new competencies in professional standard, which corresponds to the structure of teacher's professional activity and relevant at the present stage of education system development. In addition, the requirement of the standard to teacher is the need of continuous professional development. At the same time, normative documents, which is regulating the activities of any educational institutions, including institutions of additional professional (postgraduate) education does not contain clear indicators of competence. Teacher who improve their skills, as well as entities, who also providing this process, are not able to realistically assess the extent of increasing the competence level.

This circumstance is actualizes the problem of search and development of mechanisms of identify relevant teachers' competences; it is respect to each level of education and, consequently, it assessment tools.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, стандартизация образования, подходы к формированию содержания образовательных программ повышения квалификации, отбор актуальных профессиональных компетенций.

Keywords: teacher professional standard, education standardization, the approach of content formation of educational advanced training programs, selection of relevant professional competencies.

Актуальность проблемы стандартизации в образовании обострилась в связи с выходом Стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [1] и стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

Безусловно, стандарты играют важную роль в образовательной системе и во многом определяют уровень знаний обучающихся, эффективность процесса обучения, качество образовательного процесса и роль образовательного учреждения в обществе.

Именно стандартам как единым нормам, требованиям или эталонам должен соответствовать образовательный процесс во всех образовательных учреждениях.

В системе российского образования существуют такие понятия, как:

– стандарты в образовании как правила, требования, принципы для всеобщего и многократного использования;

– стандарт общего среднего образования – документ, устанавливающий комплекс норм и требований к структуре, содержанию и уровню образования учащихся (т. е. образовательный ценз) [2].

Международная организация по стандартам предлагает следующее определение стандартизации: «Это установление и применение правил с целью упорядочения деятельности в определенной области на пользу и при участии всех заинтересованных сторон».

Современный стандарт педагога [1] позиционируется как «инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире и инструмент повышения качества образования и выхода отечественного образования на международный уровень».

Изменение требований к квалификации педагога на основе анализа современной исторической и социальной ситуации, данной в Концепции стандарта, обосновывает и неизбежность изменения стандартов его подготовки и переподготовки в высшей школе и в институтах повышения квалификации. Возникает необходимость наполнения профессионального стандарта новыми компетенциями, соответствующими структуре профессиональной деятельности педагога и актуальными на современном этапе развития системы образования. Кроме этого, обязательным требованием стандарта к педагогу выдвигается необходимость постоянного повышения квалификации [3; 4].

Современные исследователи данной проблемы склоняются к мнению, что реальное повышение квалификации, соответственно и качества профессионального труда педагога может быть достигнуто лишь тогда, когда у каждого субъекта педагогической деятельности будет сформировано осознанное личностное отношение к процессам непрерывного и целенаправленного познания сферы своего профессионального труда. Именно соединение социального смысла профессионального образования (освоение основ профессионально значимого социально-культурного опыта) и личностного его смысла (усвоение и присвоение этого опыта как значимого и ценностного для самого себя как профессионала) дает новый подход к пониманию процесса повышения квалификации как постепенного и закономерного повышения уровня профессиональной компетентности.

Однако повышение уровня профессиональной компетентности как интегральной характеристики специалиста сегодня не может быть сведено к увеличению объема профессиональных знаний и умений. Это процесс, ориентированный, прежде всего, на развитие методологического, рефлексивного типа мышления, формирование ценностного, личностного отношения к новому знанию и способам его получения. Профессиональная компетентность обеспечивает функциональную грамотность специалиста, его готовность к оценке и переоценке наличного уровня профессионального знания, к использованию усвоенной информации не только для решения текущих практических и теоретических задач, но для поиска и получе-

ния новой информации. Компетентность специалиста проявляется в мобильности знаний, разнообразии и нестандартности умений, в выраженной критичности мышления, в творческой активности.

В то же время нормативные документы, регламентирующие деятельность любого образовательного учреждения, в том числе и учреждений дополнительного профессионального (послевузовского) образования, не содержат четких, однозначно понимаемых и диагностируемых показателей компетентности. Повышающий свою квалификацию педагог, как и субъекты, обеспечивающие этот процесс, не имеют возможности реально оценить степень возрастания уровня компетентности. Весьма расплывчато трактуются категории требований, предъявляемых к профессиональной подготовленности специалиста, и уж совсем редко выделяются их различные уровни.

Данное обстоятельство актуализирует проблему поиска и разработки механизмов выявления актуальных компетенций педагогов, наполнения их содержанием, применительно к каждому уровню образования и, соответственно, инструментарием их оценивания. Это представляется важным, поскольку в зависимости от того, какое содержание вкладывается в рассматриваемое понятие, оно получает свое дидактическое опосредование, от этого всецело зависит формулировка конкретных задач, выдвигаемых в процессе формирования компетентности. На основе этого представляется возможным также наметить пути ее формирования.

Профессиональная компетентность педагога дошкольного образования понимается [5] как совокупность компетенций, каждая из которых представляет собой совокупность теоретических представлений и способов профессиональной деятельности. Придерживаясь данной трактовки можно представить стандартную модель содержания профессиональной компетентности: описание (минимальных) требований к степени освоенности профессиональных компетенций и необходимой и достаточной выраженности теоретических представлений и способов деятельности» [4]. Создание стандартных представлений (модели) содержания профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования можно обозначить

как первый этап. На этом этапе происходит определение признаков профессиональной компетентности, уточняются критерии оценивания степени их выраженности. Представленное таким образом содержание профессиональной компетентности далее формализуется в экспертных картах оценивания степени выраженности теоретических представлений и способов профессиональной деятельности педагога дошкольного образования. Этот этап не входит в образовательный процесс курсовой подготовки, но он необходим для целостного представления модели формирования содержания дополнительного профессионального образования (повышения квалификации).

На втором этапе – входного оценивания – проводится оценивание профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, начинающих курсовую подготовку, на основе экспертных карт в которых каждая позиция соответствует теоретическим представлениям или способам профессиональной деятельности, входящим в состав профессиональных компетенций педагога дошкольного образования. Экспертная карта представляет собой формализованное содержание образовательных программ повышения квалификации, разработанное в соответствии с требованиями Стандарта педагога. Обучающимся предлагается напротив позиции, которую они определяют как необходимую для освоения, поставить условный знак – «х».

Автоматизация технология обработки результатов позволяет максимально быстро получить обобщенные сведения по группе. Создать так называемый «Первоначальный профиль» группы, в котором отражаются позиции, получившие наибольшее количество выборов, определяется степень сформированности теоретических представлений и способов профессиональной деятельности по видам компетенций. Также возможно получить сведения по каждому отдельному педагогу. Например, профиль сформированности отдельных видов компетентности, степень выраженности отдельных теоретических представлений и способов профессиональной деятельности. Подобная индивидуализация служит основой для разработки перспективных линий в виде персонализированных программ. Также в экспертной карте предусмотрены строки, в которых педагоги

вписывают те способы деятельности и теоретические представления, которые, по их мнению, важны, но отсутствуют в экспертной карте. Этот шаг позволяет использовать экспертные карты как инструмент систематического пополнения и обновления содержания образовательных программ повышения квалификации. Служит для корректировки содержания образовательной программы и работы с лекторским составом.

На третьем этапе – итогового оценивания – после освоения содержания образовательной программы педагоги вновь заполняют экспертные карты и выводится «Итоговый профиль» группы.

Соотнесение «Первичного профиля» группы и «Итогового профиля» позволяют сделать выводы о динамике изменений профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, участвующих в курсовой подготовке и эффективности освоения содержания образовательной программы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации).

Представленная нами модель формирования профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования разработана в соответствии с ориентирами, обозначенными в стандарте педагога. Позволяет формировать содержание образовательной программы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) на основе модульного подхода с учетом уровня профессиональной компетентности обучающихся при актуализации их профессионального опыта. Учитывая характер курсовой подготовки (краткосрочные двухнедельные курсы с отрывом от производства, дистанционное образование), дискретность обучения в учреждении дополнительного профессионального образования, а также требования непрерывности педагогического образования, нам представляется важным определение перспективных линий индивидуальной программы формирования профессиональной компетентности для каждого педагога.

На наш взгляд, этот шаг служит основанием преемственности и согласованности в осуществлении целенаправленного характера повышения квалификации в курсовой и межкурсовой периоды и обеспечивает непрерывность процесса.

Библиографический список:

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» (зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс] / Официальный сайт компании КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 08.05.2016).

2. Полонский В. М. Научно-педагогическая информация : словарь-справочник / В. М. Полонский. – М. : Владос, 1995. – 236 с.

3. Сваталова Т. А. Роль института дополнительного профессионального образования в построении траекторий самообразования педагогов / Т. А. Сваталова // Материалы XVII Международной заочной научно-практической конференции «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров» 20 апреля 2016 г.

4. Сваталова Т. А. Основания отбора содержания дополнительного профессионального образования педагогов дошкольного образования / Т. А. Сваталова, Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2014. – № 1 (18). – С. 41–54.

5. Сваталова Т. А. Формирование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования: повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.07 / Тамара Александровна Сваталова. – Челябинск, 2009. – 26 с.

References:

1. *Order of the Russia Ministry of Labor of 18.10.2013 N 544n* “About approval of the professional standard “The teacher (educational activities in preschool, primary general, basic general, secondary education) (tutor, teacher) ”(registered by the Russian Ministry of Justice 06.12.2013 N 30550) [Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n “Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel'”)” (Zaregistrovano v Minjuste

Rossii 06.12.2013 N 30550)]. [Web resours]. The official website of ConsultantPlus, access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (accessed date: 08.05.2016).

2. Polonsky V. M. *Scientific and Pedagogical Information: dictionary, guide* [Nauchno-pedagogicheskaja informacija : slovar'-spravochnik]. M. : Vldos, 1995. 235 p.

3. Svatalova T. A. *The role of Institute of additional professional education in the construction of trajectories of self-education teachers* // Materials of the XVII International correspondence scientific-practical conference "Integration of methodological (scientific and methodology) work and advanced training system". [Rol' instituta dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija v postroenii traektorij samoobrazovanija pedagogov // Materialy XVII Mezhdunarodnoj zaochnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Integracija metodicheskoj (nauchno-metodicheskoj) raboty i sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov"»], April 20, 2016.

4. Svatalova T. A., Yakovleva G. V. Reasons of selecting the content of the additional professional education of preschool education teachers' // *Scientific support of a system of advanced training: scientific and theoretical periodical* [Osnovnija otbora sodержanija dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov doshkol'nogo obrazovanija // Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal], 2014, N 1 (18), pp. 41–54.

5. Svatalova T. A. Formation of professional competence of teachers of preschool education in the system of additional professional education: advanced training. *The Dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences, speciality (13.00.07)* [Formirovanie professional'noj kompetentnosti pedagogov doshkol'nogo obrazovanija v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija: povyshenija kvalifikacii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk – (13.00.07)]. Chelyabinsk, 2009. 26 p.

УДК 371.3

Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога

С. В. Тетина

Professional competence of foreign language teacher in the conditions of adoption of teacher's professional standard

S. V. Tetina

Аннотация. Система повышения квалификации уделяет огромное внимание качеству непрерывного образования учителей общеобразовательных организаций в условиях введения профессионального стандарта педагога. Автор обращается к проблеме профессиональной компетентности учителей иностранного языка. В статье уточняются понятия «компетентность» и «компетенции». В рамках данной статьи рассматриваются профессиональные компетенции учителей иностранного языка (социальная, социокультурная, коммуникативная, информационная и проективная), которые необходимы для успешной педагогической деятельности. В статье описаны наиболее актуальные и востребованные неформальные модели повышения квалификации учителей иностранного языка, такие как «языковой портфель», «стажировка» и другие.

Также в статье рассматриваются практико-ориентированные модульные курсы, которые основываются на ряде принципов, базирующихся на основных положениях профессионального стандарта педагога. Особо автор выделяет требования к организации образовательного процесса для слушателей курсов повышения квалификации.

Abstract. The system of advanced training pays huge attention to quality of life-long education of teachers of the general education organizations in the conditions of adoption of teacher's professional standard. The author addresses a problem of professional competence of foreign language teachers. In article the concepts "competence" and "expertise" are specified. Within this article

professional competences of foreign language teachers (social, sociocultural, communicative, information and projective) which are necessary for successful pedagogical performance are considered. In article the most actual and demanded informal models of advanced training of teachers of a foreign language, such as "language portfolio", "training" and others are described. Also in article the practice-oriented modular courses which are based on a number of the principles which on basic provisions of the professional standard of the teacher are considered. Especially the author selects requirements to the organization of educational process for students of advanced training.

Ключевые слова: компетентность, компетенции, профессиональная компетентность учителя иностранного языка, квалификация.

Keywords: competence, expertise, professional competence of foreign language teacher, qualification.

Введение профессионального стандарта педагога обусловило заказ системе повышения квалификации работников образования, т. к. современные требования профессионального стандарта к квалификации педагога; к обучению, повышению квалификации и переподготовке педагогических работников. В профессиональном стандарте отмечено, что квалификация педагога отражает уровень профессиональной подготовки учителя и его готовность к труду в сфере образования. Квалификация учителя складывается из его профессиональных компетенций [1].

Уточним понятия «компетентность», «компетенция» и «квалификация» для понимания требований стандарта, предъявляемых к учителю, и в частности к учителю иностранного языка. Словарь С. И. Ожегова трактует слово «квалификация» как «степень готовности» к какому-нибудь виду труда» или как «уровень подготовленности» [2, с. 241]. «Компетенция» рассматривается как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» [2, с. 256]. Следовательно, чтобы стать компетентным учителем иностранного языка необходимо иметь определенный набор компетенций, позволяющий ему эффективно действовать в области иноязычного образования и обладать определенным уровнем квалификации. Для уточнения представления о компетентности и компетенции приведем определение А. В. Хуторского: «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) минимальный опыт деятельности в определенной сфере» [3, с. 65]. Компетенцию и компетентность следует рассматривать как целое и частное. Таким образом, компетентность понимается нами как способность успешной деятельности за счет сформированных умений и приобретенных знаний или набором компетенций необходимых для профессиональной деятельности.

Следует отметить, что в настоящее время не существует однозначного определения понятия «профессиональная компетентность». Подобное разнообразие и разноплановость, по мнению В. Н. Введенского, «обусловлены выбором за основу различных подходов (личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого, культурологического) в контексте решаемых исследователями научных задач» [4].

Под профессиональной компетентностью педагога понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях в профессиональной деятельности, использование знаний профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [5]. Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых сегодня любым специалистам.

В контексте повышения квалификации учителей иностранного языка они приобретают особое значение.

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии, распространению климата нетерпимости и способствующие как пониманию различий, так и готовность жить с людьми других культур, языков и религий.

3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не владеет, грозит изоляция от общества. К этой группе общения относится владение несколькими языками, принимающее все возрастающее значение.

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемым по каналам СМИ и Интернету информации и рекламе.

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

Интерпретируем вышеперечисленные компетенции и приблизим их к профессиональным компетенциям учителя иностранного языка. Таким образом, к профессиональным компетенциям учителя иностранного языка относятся: социальная, социокультурная, коммуникативная, информационная и проективная.

Социальная компетенция предполагает готовность и желание взаимодействовать с другими людьми, т. е. действовать в социуме с учетом позиций других людей.

Как отмечает А. К. Крупченко, «такой подход в полной мере соответствует требованиям ФГОС общего образования, где говорится о необходимости формирования у школьников гражданской идентичности – готовности осознавать себя гражданином России» [6].

Социокультурная компетенция позволяет сформировать умения действовать в соответствии с родной и иной культурой, применяя общечеловеческую мораль, культурную самобытность и правовые знания. Социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно ориентированной личности.

Коммуникативная компетентность способствует вступлению в коммуникацию с целью быть понятым и понять других средствами иноязычного общения, т. е. осуществлять общение посредством языка, передавать мысли и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения. При этом правильно использовать систему языковых и речевых норм и верно выбирать коммуникативное поведение, адекватное аутентичной ситуации общения.

Информационная компетентность означает владение информационными технологиями, умение работать со всеми видами информации, способность применять информационные технологии в процессе обучения иностранным языкам.

Проективная компетентность формирует умения принимать решения и нести ответственность за них.

Система повышения квалификации должна совершенствоваться в соответствии с требованиями стандарта педагога. Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования предлагает сле-

дующие модели повышения квалификации для учителей иностранного языка (табл. 1).

Бесспорным является тот факт, что всякое обучение на курсах повышения квалификации по своей сути есть создание условий для слушателей. В преддверии введения в практику профессионального стандарта педагога кафедра языкового и литературного образования разработала иной подход к пониманию и организации личностно ориентированного (Д. А. Белухин, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.) обучения слушателей курсов повышения квалификации.

В рамках этого подхода слушатель ценен воспроизводством не столько общественного, сколько индивидуального опыта.

Обучение на курсах повышения квалификации в соответствии с личностно ориентированным подходом означает самостоятельность слушателей в процессе обучения на курсах.

Это выражается в определении целей и задач курса, учебными занятиями в соответствии с потребностями обучаемых, в выборе приемов и методов обучения, которые являются для них предпочтительными, в том числе и самообразование.

Таким образом, главной задачей системы повышения квалификации является создание условий для самоактуализации педагогических работников, совершенствование приемов самообразования на основе имеющегося профессионального опыта. В данной статье рассмотрим лишь некоторые модели повышения квалификации, наиболее актуальные и востребованные современным учителем иностранного языка.

Таблица 1

Модели повышения квалификации

Индивидуальные	Коллективные	Индивидуально-коллективные
Тьюторство	КПК (курсы повышения квалификации)	Стажировка
Дистанционное обучение	Модульные курсы	НПП (научно-прикладные проекты)
Самообразование	Конференции	Неформальное повышение квалификации
ВМК (виртуально-методический кабинет)		Консультации (скайп-консультации)

Обратим внимание на «неформальные модели повышения квалификации» [7].

Одной из неформальных моделей, которую предлагает Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации, является языковой портфель учителя иностранного языка.

Языковой портфель «выступает и как средство саморегуляции профессионального роста педагога, и как средство рефлексии, т. е. объективной самооценки» [8].

Еще одной действенной неформальной моделью, на наш взгляд, является участие в работе ассоциации учителей иностранного языка. Данная неформальная модель повышения квалификации учителей обеспечивает, как отмечает Т. В. Соловьёва, «формирование мотивационной готовности к непрерывному профессионально-личностному саморазвитию, к инновационной деятельности, профессиональному сотрудничеству» [9]. По сей день актуальной остается повышение квалификации в форме стажировки. Ведущие образовательные организации г. Челябинска в области иноязычного образования становятся базовыми стажировочными площадками.

Данная модель повышения квалификации позволяет усилить развитие профессиональных компетенций учителей иностранного языка и закрепить их во время прохождения курсов повышения квалификации в той образовательной организации, на базе которой проводится стажировка.

Не менее востребованы и практико-ориентированные модульные курсы, т. е. направленные на обучение конкретным видам деятельности и применения определенных технологий обучения.

Курсы повышения квалификации для учителей иностранного языка представляют собой набор модулей, которые основываются на ряде принципов, базирующихся на основных положениях профессионального стандарта педагога.

Принцип модульного построения – каждый модульный курс является как логическим продолжением предыдущего, так и независимым или самостоятельным модулем.

Принцип ориентации на результат – ориентация на достижение слушателями необходимых компетенций.

Принцип модульной достаточности – объем модульного курса варьируется от 8 до 36 часов. Это позволяет удовлетворить различные запросы слушателей, как в теоретическом, так и в практическом плане.

Принцип социального партнерства предполагает включенность в разработку программ социальных партнеров: образовательных организаций, на базе которых осуществляются научно-прикладные проекты, или же организаций, которые являются стажировочными площадками. Данная система принципов является необходимым минимумом для практико-ориентированных модульных курсов на компетентностной основе [10, с. 23]. Следует отметить, что курсы повышения квалификации Челябинского института переподготовки и повышения квалификации для учителей иностранного языка соответствуют следующим требованиям:

1) компактность – малые временные затраты и наибольшая степень интеграции в профессиональную деятельность;

2) универсальность – форма проведения занятий пригодна для любой группы педагогических работников;

3) эффективность – ожидание результата, который не будет краткосрочным;

4) современность – отбор современных методов, форм, содержания образования [10, с. 25].

Все перечисленные принципы и требования в образовательном процессе повышения квалификации учителей иностранного языка взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Они представляются чрезвычайно важными и основополагающими для развития профессиональных компетенций учителей иностранного языка.

Разнообразие предложенных моделей повышения квалификации способствует развитию профессиональной компетентности учителей иностранного языка Челябинской области в свете требований стандарта педагога [11].

Библиографический список:

1. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образо-

вания) (воспитатель, учитель)» (зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550).

2. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / под ред. д-ра филол. наук, проф. Н. Ю. Шведовой. – 14-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1982. – 816 с.

3. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения / А. В. Хуторской // Сб. научных трудов / под ред. А. В. Хуторского. – 2006.

4. Введенский В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В. Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21–31.

5. Никитенко Н. А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке педагога / Н. А. Никитенко // Управление современной школой. – 2009. – № 6. – С. 113.

6. Крупченко А. К. Обучение иностранному языку как способ формирования гражданской идентичности / А. К. Крупченко // ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования». – 2016. – № 8. – С. 56.

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

8. Тетина С. В. Языковой портфель учителя иностранного языка как средство саморегуляции профессионального роста / С. В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2015. – № 4 (25). – С. 121.

9. Соловьёва Т. В. Неформальное повышение квалификации работников образования через ассоциации педагогических работников / Т. В. Соловьёва // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2014. – № 1 (18). – С. 77.

10. Блинов В. И. Компетентностный подход как методологическая основа разработки федеральных государственных стандартов начального и среднего профессионального образования / В. И. Блинов // Образовательная политика. – 2008. – № 9. – С. 21–25.

11. Ильясов Д. Ф. Повышение квалификации руководителей как педагогическая проблема / Д. Ф. Ильясов // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 82–86.

References:

1. *Order of the Ministry of Labor of Russia of 18.10.2013 N 544n* “About approval of the professional standard “The teacher (educational activities of preschool, primary general, basic general, secondary education) (tutor, teacher) ”(registered in the Russian Ministry of Justice 12.06.2013 N 30550) [Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n “Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel'”)” (zaregistrirovano v Minjuste Rossii 06.12.2013 N 30550)].

2. Ozhegov S. I. *Russian Dictionary: Ok. 57 000 words* / edited by Doctor of Philosophical Sciences, Professor N. Ju. Shvedova [Slovar' russkogo jazyka: Ok. 57 000 slov / pod red. dok. filol. nauk, prof. N. Ju. Shvedovoj]. M.: Russian language, 1982. 816 p.

3. Hutorskoy A.V. *Technology of designing key and subject specific competences. Innovation in secondary school. Teaching methods* // Collection of research papers / edited by A. V. Hutorskoy [Tehnologija proektirovanija ključevyh i predmetnyh kompetencij. Innovacii v obshheobrazovatel'noj shkole. Metody obuchenija // Sb. nauchnyh trudov / pod red. A. V. Hutorskogo], 2006.

4. Vvedenskiy V. N. *The competence of teacher as an essential condition for the success of professional activity* // Innovations in Education [Kompetentnost' pedagoga kak vazhnoe uslovie uspeshnosti ego professional'noj dejatel'nosti // Innovacii v obrazovanie], 2003, N 4, pp. 21–31.

5. Nikitenko N. A. *Competence approach in professional training of teacher* // modern school management [Kompetentnostnyj podhod v professional'noj podgotovke pedagoga // Upravlenie sovremennoj shkoloj], 2009, N 6. 113 p.

6. Krupchenko A. K. *Learning of foreign language as a way of formation of civil identity* // “Academy of Advanced Training and Retraining of Educators” [Obuchenie inostrannomu jazyku kak sposob formirovanija grazhdanskoj identichnosti // FGAOU DPO “Akademija povyshenija kvalifika-

cii i professional'noj perepodgotovki rabotnikov obrazovanija"], 2016, N 8. 56 p.

7. Ilyasov D. F. *Features of teacher training in institutions of additional professional education* / D. F. Ilyasov // *Teacher Education and Science* [Osobennosti povyshenija kvalifikacii pedagogov v uchrezhdenijah dopolnitel'nogo professional'no-pedagogicheskogo obrazovanija / D. F. Ilyasov // *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*], 2010, N 1, pp. 64–69.

8. Tetina S.V. *The language portfolio of foreign language teacher as a means of self-regulation of professional development* / S. V. Tetina // *Scientific support of a system of advanced training: the scientific and theoretical periodical* [Jazykovej portfel' uchitelja inostrannogo jazyka kak sredstvo samoreguljacii professional'nogo rosta / S. V. Tetina // *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov: nauchno-teoreticheskij zhurnal*], 2015, N 4 (25). 121 p.

9. Solovyova T. V. *Informal advanced training of educators through the teaching staff association* /

T. V. Solovyova // *Scientific support of a system of advanced training: the scientific and theoretical periodical* [Neformal'noe povyshenie kvalifikacii rabotnikov obrazovanija cherez associacii pedagogicheskikh rabotnikov / T. V. Solov'jova // *Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov : nauchno-teoreticheskij zhurnal*], 2014, N 1 (18), 77 p.

10. Blinov V. I. *Competence approach as a methodological basis of development of Federal state standards of primary and secondary professional education* // *Education Policy* [Kompetentnostnyj podhod kak metodologicheskaja osnovna razrabotki federal'nyh gosudarstvennyh standartov nachal'nogo i srednego professional'nogo obrazovanija // *Obrazovatel'naja politika*], 2008, N 9, pp. 21–25.

11. Ilyasov D. F. *Advanced training of heads as a pedagogical problem* // *Higher education in Russia* [Povyshenie kvalifikacii rukovoditelej kak pedagogicheskaja problema // *Vysshee obrazovanie v Rossii*], 2004, N 11, pp. 82–86.

Сведения об авторах

МАГАСУМОВА Гюзель Файзрахмановна, заместитель директора МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 22», Челябинская область, г. Озёрск.

КОПТЕЛОВ Алексей Викторович, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ВОРОБЬЕВ Григорий Алексеевич, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры математики ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет», г. Липецк.

ЕРШОВА Александра Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет», г. Липецк.

ФОМИНА Татьяна Петровна, кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры математики ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет», г. Липецк.

НЕЧАЕВ Михаил Петрович, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитательных систем ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва.

БУЛАНКИНА Надежда Ефимовна, доктор философских наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой гуманитарного образования ГАОУ ДПО Новосибирской области «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Новосибирск.

МАЦАРЕНКО Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва.

ЧИПЫШЕВА Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Регионального центра учебно-методического и научного сопровождения введения ФГОС общего и дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ВАРЮЩЕНКО Виктор Иванович, кандидат исторических наук, доцент, почетный работник общего образования Российской Федерации, президент Общественного фонда г. Новосибирска «Партнеры в образовании», г. Новосибирск.

ГАЙКОВА Оксана Викторовна, кандидат педагогических наук, учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории МБОУ СОШ № 26, г. Новосибирск.

ЩЕРБАКОВ Андрей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СЕМИЗДРАЛОВА Ольга Анатольевна, кандидат психологических наук, руководитель службы психолого-педагогического сопровождения МБОУ СОШ № 95, г. Челябинск.

ПЕВИЦЫНА Лариса Михайловна, кандидат педагогических наук, методист по физической культуре ГБОУ ДПО РО «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Ростов-на-Дону.

КОНЕВА Оксана Борисовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры специального (коррекционного) образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЛЕВИТСКАЯ Надежда Андреевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой филологии ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва.

ТЕЛЕЖИНСКАЯ Елена Леонидовна, заведующий лабораторией инновационных образовательных решений учебно-методического центра информационно-коммуникационных технологий ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ДУДАРЕВА Ольга Борисовна, руководитель учебно-методического центра информационно-коммуникационных технологий ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

САЛАМАТИНА Юлия Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет», г. Екатеринбург.

СВАТАЛОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

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

MAGASUMOVA Guzel' Fayzrahmanovna, Deputy Director, Municipal Budget Educational Institution "Secondary school N 22", Chelyabinsk Region, Ozersk.

КОПТЕЛОВ Aleksey Victorovich, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Department of Management, Economics and Law, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Chelyabinsk.

VOROBYEV Grigory Alekseevich, Candidate of Technical Sciences, Docent, Associate Professor of Mathematics Department, Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk.

ERSHOVA Aleksandra Alekseevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Associate Professor of Mathematics Department, Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk.

FOMINA Tatyana Petrovna, Candidate of Physical and Mathematic Sciences, Docent, Associate Professor of Mathematics, Lipetsk State Pedagogical University, Lipetsk.

НЕЧАЕВ Mikhail Petrovich, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent, Head of the Department of Educational Systems, State Budgetary Institution of Professional Education "Academy of Social Management", Moscow.

BULANKINA Nadezhda Efimovna, Doctor of Philosophical Sciences, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Professor, Head of the Department of Humanities Education, State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education "Novosibirsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Novosibirsk.

MATSARENKO Tatiana Nikolaevna, Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant professor of Pedagogy and Psychology Department, Federal State Autonomous Educational Institution of Additional Professional Education "Academy of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Moscow.

ЧИПИСHEVA Lyudmila Nikolaevna, Candidate of Pedagogic Science, Leading Researcher of the Regional Centre of Methodical and Scientific Support within adoption of the Russian Federal State Educational Standard, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Chelyabinsk.

VARYUSHCHENKO Viktor Ivanovich, Candidate of History, Docent, Honorable worker of the General Education of the Russian Federation, President of the Public Fund of Novosibirsk "Partners in Education", Novosibirsk.

GAYKOVA Oksana Viktorovna, Candidate of Pedagogic Science, Higher Category Teacher of History and Social Studies, Municipal Budget Educational Institution "Secondary school N 26", Novosibirsk.

ШЧЕРБАКОВ Andrey Viktorovich, Candidate of Pedagogic Science, Docent, Assistant Professor of the Department of Education and Additional Education, State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Chelyabinsk.

SEMIZDRALOVA Olga Anatolyevna, Candidate of Pedagogic Science, Head of Service of Psycho-Pedagogical Support Municipal Budget Educational Institution "Secondary school N 95", Chelyabinsk.

ПЕВИТСЫНА Larisa Mikhaylovna, Candidate of Pedagogic Science, Methodologist of Physical Education State Budgetary Institution of Additional Professional Education "Rostov Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators", Rostov-on-Don.

KONEVA Oksana Borisovna, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor of the Department of Special (correctional) Education, State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

LEVITSKAYA Nadezhda Andreevna, Candidate of Pedagogic Science, Head of the Department of Philology, State Budgetary Institution of Professional Education “Academy of Social Management”, Moscow.

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, State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

DUDAREVA Olga Borisovna, Head of the Training Center of Information and Communication Technology, State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

SALAMATINA Juliya Valer'evna, Candidate of Pedagogic Science, Associate Professor of Foreign Languages Department, Ural State University of Economics, Yekaterinburg.

SVATALOVA Tamara Aleksandrovna, Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor of the Preschool Education Development Department, State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

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

Акчурина 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

Self-learning organization as a phenomenon and strategy (On the bases of study of 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 ознакомиться 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.**

**Форма Лицензионного соглашения с авторами
научно-теоретического журнала
«Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»
(действующая редакция)**

Лицензионный договор № _____

г. Челябинск «_____» _____ 201__ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «**Лицензиат**», в лице ректора Кеспикова Вадея Николаевича, действующего на основании Устава, с одной стороны и автор научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров») _____, именуемый(ая) в дальнейшем «**Лицензиар**», с другой стороны, именуемые в дальнейшем «**Сторона/Стороны**», заключили настоящий договор (далее – «**Договор**») о нижеследующем.

1. Предмет Договора

1.1. По настоящему Договору **Лицензиар** на безвозмездной основе предоставляет **Лицензиату право** использования предоставленных материалов (авторскую статью/статьи) для размещения и публикации в очередном сборнике научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» (а также размещать статью/статьи автора в сети Интернет) на основе простой лицензии в обусловленных Договором пределах и на определенный Договором срок (настоящий Договор заключен на срок, равный сроку действия исключительных прав Лицензиара на статью. Договор вступает в силу с момента его подписания Сторонами). На основании п. 4 статьи 1235 Лицензионный договор имеет определенный срок своего действия, поэтому данным договором устанавливается срок действия лицензионного договора на 5 лет (после окончания данного срока договор автоматически пролонгируется вновь на 5 лет и так каждый раз, если стороны не уведомили об обратном, т. е. об окончании действия неисключительных прав на статью/статьи у автора – лицензиара, либо у издательства ГБУ ДПО ЧИППКРО – лицензиата) (временной срок в 5 лет продолжительности лицензионного договора выставлен в соответствии и не противоречит с п. 5 ст. 1233 ГК РФ «Распоряжение исключительным правом»).

Инициация на уведомление одной из сторон, между которыми заключен данный лицензионный договор, возлагается именно на ту сторону, у которой впервые (во временном промежутке раньше, чем у противоположной стороны настоящего Договора) возник прецедент в изменении статуса авторских прав, изменяющегося с неисключительного на исключительное авторское право, о чем одна из сторон уведомляет другую по электронной почте.

Электронная почта Лицензиата размещена на официальном сайте государственного учреждения (в данном случае электронная почта редакционно-издательской группы жур-

нала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» размещена на официальном сайте журнала: <http://ipk74.ru/study/jornal/kontakty> – ipk_journal@mail.ru).

Электронная почта Лицензиара используется именно та, которая была указана Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

1.2. Права, являющиеся предметом договора, считаются переданными Лицензиату с момента вступления в силу настоящего договора.

1.3. **Лицензиар** гарантирует, что он обладает исключительными авторскими правами на передаваемую(ые) **Лицензиату** статью/статьи.

2. Права и обязанности Сторон

2.1. Лицензиату предоставляются:

а) право на распространение статьи или иного отчуждения его оригинала или экземпляров, представляющих собой копии статьи на любом материальном носителе (в силу действия статьи 1291 ГК РФ);

б) право на доведение статьи до всеобщего сведения таким образом, что любое лицо может получить доступ к статье из любого места и в любое время по собственному выбору (доведение до всеобщего сведения);

в) право на воспроизведение статьи, то есть изготовление одного и более экземпляра статьи либо ее части;

г) право на использование статьи во всех перечисленных случаях;

д) право на размещение сетевой (электронной) версии статьи в Интернете.

2.2. **Лицензиар** передает права **Лицензиату** по настоящему Договору на основе неисключительной (простой) лицензии.

2.3. **Лицензиар** в течение установленного **Лицензиатом** срока представления материалов научной статьи на рассмотрение научно-редакционным советом и научно редакционной коллегией ГБУ ДПО ЧИППКРО издания (научный журнал) «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в номер, совпадающий с датой обращения Лицензиара, предоставляет **Лицензиату** произведение (свою статью/статьи) в **электронной версии** в формате в рукописной/печатной/электронной версии в формате научной статьи для ее рецензирования. В течение 30 (тридцать) рабочих дней, если **Лицензиатом** не предъявлены к **Лицензиару** требования или претензии, связанные с качеством (содержанием) или объемом предоставленного для ознакомления материала статьи, Стороны в автоматическом режиме (без дополнительного уведомления каждой из сторон) подтверждают произошедший **Акт приема-передачи в формате уведомления автора по электронной почте о принятии** Лицензиатом (редакционной группой научно-теоретического издания) к размещению предоставленного материала научной статьи Лицензиаром по электронному адресу редакционно-издательской группы научно-теоретического журнала: **ipk_journal@mail.ru**.

Одновременно с автоматическим подтверждением автора акта приема-передачи лицензионного права на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» также автоматически автором признаётся и подтверждается статус произошедшего подписания лицензионного договора между Лицензиаром и Лицензиатом, предметом которого будет передача прав на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

Минимизация бумажного документооборота как технология по подписанию договора между лицензиаром и лицензиатом не противоречит содержанию п. 5 статьи 1286 ГК РФ (часть 4-я) «Лицензионный договор о предоставлении права использования произведения», как использование упрощенного порядка заключения договора и являющегося договором присоединения (что означает соблюдение письменной формы договора), так как в приложении к печатной версии журнала, а также в структуре электронной версии журнала данная информация, как объявление для автора, что с издательством ГБУ ДПО ЧИППКРО и лицензиаром (автором) производится форма заключения лицензионного договора по упрощенной форме.

2.4. Дата подписания Акта приема-передачи (см. уточнение в п. 2.3 настоящего Договора) статьи/статей автора является моментом передачи **Лицензиату** прав, указанных в настоящем Договоре.

2.5. Форма настоящего соглашения о передаче лицензионных прав Лицензиара Лицензиату на установленное в п. 1.1, в п. 2.3 настоящего Договора размещена на официальном сайте СМИ (средство массовой информации): <http://ipk74.ru/study/journal> – «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров», зарегистрированном в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия: Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-38201 от 26 ноября 2009 г., а также зарегистрированном в Международном центре в г. Париже (Франция) ISSN – номер: ISSN 2076-8907 (print).

2.6. При подаче статьи автора Лицензиару на рассмотрение на предмет ее публикации и представление на общественное обсуждение в режиме СМИ (как трансляции авторского материала автора общественности) считается, что автор ознакомлен с содержанием данного Договора и полностью согласен с ним, для чего автора дополнительно уведомляют о существовании данного лицензионного Договора по трем уровням:

- 1) на официальном сайте научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в разделе «Лицензионный договор»;
- 2) в пригласительном письме для автора о возможности опубликовать материалы исследований автора в очередном из номеров научно-теоретического издания;
- 3) в приложении печатной версии журнала (указанной в оглавлении каждого из номеров научно-теоретического журнала).

2.7. **Лицензиат** обязуется соблюдать предусмотренные действующим законодательством авторские права, права **Лицензиара**, а также осуществлять их защиту и принимать все возможные меры для предупреждения нарушения авторских прав третьими лицами.

2.8. Территория, на которой допускается использование прав на статью/статьи автора, не ограничена.

2.9. **Лицензиар** также предоставляет **Лицензиату** право хранения и обработки следующих своих персональных данных без ограничения по сроку:

- фамилия, имя, отчество;
- дата рождения;
- сведения об образовании;
- сведения о месте работы и занимаемой должности;
- сведения о наличии опубликованной статьи/статей автора литературы, науки и искусства.

Персональные данные предоставляются для их хранения и обработки в различных базах данных и информационных системах, включения их в аналитические и статистические отчеты, создания обоснованных взаимосвязей объектов произведений науки, литературы и искусства с персональными данными и т. п.

Отзыв согласия на хранение и обработку персональных данных производится **Лицензиаром** путем направления соответствующего письменного уведомления **Лицензиату**.

3. Ответственность Сторон

3.1. **Лицензиар** и **Лицензиат** несут в соответствии с действующим законодательством РФ имущественную и иную юридическую ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязательств по настоящему Договору.

4. Конфиденциальность

4.1. Условия настоящего Договора и дополнительных соглашений к нему конфиденциальны и не подлежат разглашению, так как приложения и сам лицензионный Договор содержат персональные данные (в том числе паспортные данные, адрес места жительства) авторов – Лицензиаров.

5. Заключительные положения

5.1. Все споры и разногласия Сторон, вытекающие из условий настоящего Договора, подлежат урегулированию путем переговоров, а в случае их безрезультатности, указанные споры подлежат разрешению в суде в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

5.2. Настоящий Договор вступает в силу с момента подписания обеими Сторонами настоящего Договора и Акта приема-передачи заявленной статьи автора (см. уточнение понятия «подписание» и принятие в работу редакцией журнала статьи автора для размещения в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в порядке п. 2.3).

5.3. Настоящий Договор действует до полного выполнения Сторонами своих обязательств по нему.

5.4. Расторжение настоящего Договора возможно в любое время по обоюдному согласию Сторон, с обязательным подписанием Сторонами соответствующего соглашения об этом, также расторжение настоящего Договора возможно и в одностороннем порядке, в случаях, предусмотренных действующим законодательством Российской Федерации, либо по решению суда.

Инициация на расторжение Договора одной из сторон, между которыми заключен данный лицензионный договор, возлагается именно на ту сторону, у которой впервые (во временном промежутке раньше, чем у противоположной стороны настоящего Договора) и возникает желание на изменении статуса Договора со статуса действующий на статус расторгнутый, о чем одна из сторон уведомляет другую по электронной почте.

Электронная почта Лицензиата размещена на официальном сайте государственного учреждения (в данном случае, электронная почта редакционно-издательской группы журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» размещена на официальном сайте журнала: <http://ipk74.ru/study/jornal/kontakty> – ipk_journal@mail.ru).

Электронная почта Лицензиара берется из анкетных данных, указанных Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

После уведомления одной из сторон данного Договора по электронной почте об аннулировании Договора происходит либо подписание на бумаге факта о расторжении Дого-

вора (только по инициативе Лицензиара), либо расторжение Договора происходит по упрощенной форме, в соответствии с технологией, предусмотренной данным Договором в части оформления бумажных правоустанавливающих документов (см. пункт 2.3 настоящего лицензионного договора).

5.5. Любые изменения и дополнения к настоящему Договору вступают в силу только в том случае, если они составлены в письменной форме и подписаны обеими Сторонами настоящего Договора.

5.6. Во всем, что не предусмотрено настоящим Договором, Стороны руководствуются нормами действующего законодательства Российской Федерации.

5.7. Настоящий Договор составлен в двух экземплярах, имеющих одинаковое содержание и равную юридическую силу, по одному для каждой из Сторон.

5.8. Авторский экземпляр Договора заполняется автором самостоятельно и, в случае необходимости и по исключительно личному запросу (личной инициативы) Лицензиара, высылается автору с печатью и подписью Лицензиата и исключительно в категориальном случае произошедшего факта передачи Лицензиаром Лицензиату и материалов научной статьи и соответствующих лицензионных прав на данное научное произведение.

6. Реквизиты Сторон

Лицензиар:

Ф. И. О.:

Адрес:

Паспортные данные:

Телефон:

Эл. почта:

Лицензиар:

Лицензиат:

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО)

ОКПО **49128823**, ОГРН **1037403859206**
ИНН **7447041828**, КПП **745301001**

Адрес юридический: 454091, г. Челябинск,
ул. Красноармейская, д. 88.
Тел./факс: (351) 263-89-35, (351) 263-97-46

От Лицензиата:

Ректор ГБУ ДПО ЧИППКРО

В. Н. Кеспи́ков / _____ /

Акт приема-передачи

по лицензионному договору № _____ от « ____ » _____ 201__ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «Лицензиат», в лице ректора Кеспикова Вадея Николаевича, действующего на основании Устава, с одной стороны и _____, именуемый(ая) в дальнейшем «Лицензиар», с другой стороны, вместе именуемые «Стороны», составили настоящий акт о нижеследующем:

1. Лицензиар безвозмездно предоставляет Лицензиату права на использование статьи _____

в соответствии с лицензионным договором № _____ от « ____ » _____ 201__ г.

2. Стороны претензий друг к другу не имеют.

Адреса, реквизиты и подписи сторон

Лицензиат:

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО)

Юридический адрес: 454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

ОКПО 49128823, ОГРН 1037403859206
ИНН 7447041828, КПП 745301001

Ректор

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО)

Лицензиар:

Ф. И. О.:

Адрес:

Паспортные данные:

Телефон:

Эл. почта:

_____ В. Н. Кеспиков _____