



НАУЧНОЕ  
ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
СИСТЕМЫ  
ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ  
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал**  
**1 (30) / 2017**



SCIENTIFIC  
SUPPORT  
OF A SYSTEM  
OF ADVANCED  
TRAINING

**Scientific and theoretical journal**  
**1 (30) / 2017**

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Научные сообщения*

<b>Северюкова А. А., Фазылова М. Ф.</b> Внутриорганизационное обучение педагогов школы для осуществления инклюзивного образования.....	5
<b>Волобуева Т. Б.</b> Настройка инструмента саморазвития педагога на курсах повышения квалификации.....	14
<b>Богатырева Ю. И.</b> Проектирование и реализация курса повышения квалификации «Информационная безопасность образовательной организации».....	22
<b>Селиванова Е. А., Курышова Л. А.</b> Диагностика и профилактика нарушений профессионального здоровья педагога.....	29
<b>Данельченко Т. А., Коптелов А. В.</b> Подготовка руководителей общеобразовательных организаций к проектной деятельности по разработке внутренних систем оценки качества образования.....	36

### *Гипотезы, дискуссии, размышления*

<b>Смирнова С. В., Киселева А. К.</b> Применение ИТТ-технологии в системе образования взрослых.....	45
<b>Кисляков А. В.</b> Развитие кадрового потенциала образовательной организации как целевой ориентир деятельности руководителя организации дополнительного образования в условиях апробации и введения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».....	52
<b>Анохина А. П., Маркина Н. В.</b> Личностные ресурсы менеджеров и эффективность их обучения в условиях корпоративного социально-психологического тренинга.....	59
<b>Журавлёва А. А.</b> Состояние готовности к профессионально-педагогической деятельности преподавателей вузов непедагогических специальностей и концептуальные основы ее развития.....	68
<b>Соловьёва Т. В.</b> Разработка программы курса литературы с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей как результат повышения квалификации учителя-словесника.....	75
<b>Кузнецова Н. М., Федорова С. Н., Ларионова Х. Г.</b> Предметные концепции общего образования в содержании дополнительных профессиональных программ.....	83
<b>Алашеев С. Ю., Коган Е. Я., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А.</b> Особенности кадрового обеспечения инновационно-активных предприятий Самарской области.....	89

### *Исследования молодых ученых*

<b>Нечепуренко Д. В., Яцук Т. А.</b> Совершенствование представлений у учителей начального общего образования о методике развития речи в условиях дополнительного профессионального образования.....	95
<b>Хаджиева М. В.</b> Стимулирование обмена знаниями между членами педагогического сообщества в общеобразовательной организации.....	104

### *Современная школа*

<b>Кийкова Н. Ю.</b> Научно-методическое и социокультурное обеспечение программ повышения квалификации педагогических работников в сфере обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями.....	110
<b>Трошков С. Н., Кузнецов В. М.</b> Система управленческого содействия педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности.....	121
<b>Сведения об авторах.....</b>	127
<b>Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».....</b>	131
<b>Форма Лицензионного соглашения с авторами научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».....</b>	139

### **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. Соловьёва, 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](mailto:ipk_journal@mail.ru)

Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77-38201 от 26.09.09

ISSN 2076-8907

Подписано в печать 30.03.2017  
Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 16,74  
Тираж 150 экз. Заказ № 45

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**

**№ 1 (30) 2017**

**CONTENTS**

*Scientific reports*

- Sevryukova A. A., Fazylova M. F.** Corporate training of school teachers for the implementation of inclusive education.....5  
**Volobueva T. B.** The configuration of self-development tool of teacher at the advanced training courses ..... 14  
**Bogatyрева Y. I.** Experience form of the design and realization of advanced training course "Information security of educational organization".....22  
**Selivanova E. A., Kurysheva L. A.** Diagnosis and prevention of occupational health disorders of educator ..... 29  
**Danelchenko T. A., Koptelov A. V.** Training of heads of general education organization for the project activity of internal system development of assessing quality of education..... 36

*Hypotheses, discussion, reflection*

- Smirnova S. V., Kiseleva A. K.** The use of JiTT technologies in the adult education system ..... 45  
**Kislyakov A. V.** Development of the staff potential of the educational organization as action target of Head of Additional Education Organization in conditions of approbation and adoption of the Professional Standard "Educator of additional education for children and adults".....52  
**Anokhina A. P., Markina N. V.** Personal resources of managers and efficiency of their training under conditions of corporate, social and psychological training.....59  
**Zhuravleva A. A.** The state of readiness for professional and pedagogical activity of teachers' universities of non-pedagogical specialties and the conceptual basis for its development.....68  
**Solovyova T. V.** Program development of the literature course of taking into account national, regional and ethnocultural features as result of advanced training of literature and language teacher ..... 75  
**Kuznetsova N. M., Fyodorova S. N., Larionova H. G.** Subject conceptions of general education in the content of additional professional programs ..... 83  
**Alashev S. Yu., Kogan E. Ya., Postalyuk N. Yu., Prudnikova V. A.** Specificity of staffing of the innovation-active enterprises in Samara region ..... 89

*Young researchers*

- Nechepurenko D. V., Yatsuk T. A.** Improving perceptions of teachers of primary education about the methodology of speech development in terms of additional professional education ..... 95  
**Khadzhiyeva M. V.** Stimulating knowledge sharing among members of pedagogical community in general education organization ..... 104

*Modern school*

- Kiykova N. Yu.** Scientific-methodological and sociocultural programs of advanced training of teachers in the field of training and education of children with special educational needs ..... 110  
**Troshkov S. N., Kuznetsov V. M.** System of management assistance for teachers of educational organization in the implementation of innovative activities ..... 121

- Information about the authors** ..... 127  
**Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 131  
**License Agreement Form with the authors** in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 139

**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

ISSN 2076-8907

ISSN 2076-8907

ISSN 2076-8907

ISSN 2076-8907

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Advanced Training of Educators

454091, Chelyabinsk,

Krasnoarmeyskaya st, 88

© CIRATE, 2017

## Научные сообщения

УДК 376 + 378.091.398

### Внутриорганизационное обучение педагогов школы для осуществления инклюзивного образования

А. А. Севрюкова, М. Ф. Фазылова

### Corporate training of school teachers for the implementation of inclusive education

A. A. Sevryukova, M. F. Fazylova

**Аннотация.** В научной статье представлено внутриорганизационное обучение педагогов школы для осуществления инклюзивного образования. Авторами обоснована необходимость подготовки педагогических кадров для реализации инклюзии. Определен смысл понятия «инклюзивное образование». В статье представлен отобранный авторами критериально-оценочный аппарат, позволяющий определить уровень сформированности профессиональной готовности педагогов для воплощения в практику идей инклюзивного образования. В работе изложены данные констатирующего эксперимента по исследованию готовности педагогов общеобразовательной организации к работе в условиях инклюзивного образования. Выявлены трудности педагогов, которые послужили основанием для создания системы внутриорганизационного обучения персонала. В статье нашли отражение компоненты этой системы: направления деятельности, цели, пути решения, виды деятельности. Проинтерпретированы данные контрольного эксперимента, демонстрирующие положительные изменения в мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к проведению инклюзивного образования в школе.

**Abstract.** The scientific article presents corporate training of school teachers for the implemen-

tation of inclusive education. The authors justified the necessity of training pedagogical staff for the implementation of inclusion. The meaning of the concept of “inclusive education” is defined. The article presents the criterion selected by the authors, which allows to determine the level of the formation of professional readiness of teachers to translate into practice the ideas of inclusive education. The data of the ascertaining experiment on the study of the readiness of teachers of the general education organization to work in conditions of inclusive education are presented. The difficulties of teachers are revealed, which served as the basis for the creation of corporate staff training system. The article reflects the components of this system: areas of activity, goals, solutions, types of activities. The data of the control experiment that demonstrate the positive changes in the motivational, activity-based, valuational readiness of teachers to conduct inclusive education in the school are interpreted.

**Ключевые слова:** педагоги, общеобразовательное учреждение, инклюзивное образование, готовность педагогов к осуществлению инклюзивного образования, критерии сформированности готовности, дополнительное профессиональное образование, внутриорганизационное обучение.

**Keywords:** teachers, general education institution, inclusive education, teachers' readiness to

*implement inclusive education, criteria of readiness formation, additional professional education, corporate training.*

В настоящее время отечественная система образования претерпевает значительные изменения, обусловленные социально-экономическими, политическими, духовно-культурными преобразованиями в обществе. Особую значимость приобретают вопросы, касающиеся создания системы образовательных услуг, обеспечивающих развитие детей независимо от состояния их здоровья и социального положения. Рассматриваются проблемы расширения организационных форм обучения детей с предоставлением родителям права выбора типа и вида образовательного учреждения. В контексте образовательных реформ остро встал вопрос о целесообразности введения инклюзивного («включенного») обучения. Это предполагает получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в школах совместно с нормально развивающимися сверстниками.

В ряде стран, в том числе и в России, инклюзия рассматривается в качестве одной из стратегических задач развития системы образования. Указанный факт подкрепляется существующими международными и федеральными нормативными документами, в числе которых Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Статья 2 данного закона определяет понятия «обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья», «инклюзивное образование», «адаптированная образовательная программа». С 1 сентября 2016 года вступили в силу федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья и федеральный государственный образовательный стандарт для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Все это закономерно повлекло за собой повышение требований к деятельности педагогов, расширению их функциональных обязанностей, изменению профессионально значимых и личностных характеристик.

В профессиональном стандарте педагога указывается на то, что в новых социальных условиях возникает новое требование – готов-

ность и способность педагогов учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей развития, ограниченных возможностей.

Совершенно очевидно, что наличие компетентных кадров для инклюзивного образования является одним из условий реализации самой инклюзии. В последние годы в педагогике активно обсуждаются вопросы подготовки учителей, в том числе, будущих учителей к практической деятельности по образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. Наше исследование находится в плоскости рассмотрения возможностей дополнительного профессионального образования для роста педагогов. Различные аспекты проблемы развития профессиональной подготовки педагогов в условиях инклюзивного образования являлись предметом исследования отечественных авторов.

Так, И. В. Возняк предлагает структурно-функциональную модель как эффективное средство для проектирования процесса повышения квалификации педагогов. Ее реализация обеспечивает формирование у педагогов:

- ценностного отношения к профессиональной деятельности в условиях совместного обучения детей с нормативным и нарушенным развитием;
- системы общих и специальных знаний для осуществления инклюзивного подхода;
- комплекса педагогических умений и навыков для качественного обучения всех детей;
- психологической готовности к процессу совместного обучения, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в среде нормативно развивающихся сверстников [1].

К проблеме подготовки педагогов инклюзивного образования обращается А. С. Сиротюк. Данный ученый подчеркивает последовательность развития профессиональной компетентности педагога для осуществления инклюзивного образования (профессионально-специализированные компетенции, основные профессионально значимые качества личности, профессионально-личностная позиция).

Отсюда вытекает идея комплексной, системной подготовки педагогов к реализации инклюзии: личностной, теоретической и практической. В работах данного автора акцентиру-

ется важность введения специальных курсов и практико-ориентированных видов деятельности, таких как стажировки, волонтерство и т. д. [2].

Существенный вклад в теорию подготовки педагогов к практике инклюзивного образования внесла О. С. Кузьмина. Она доказала в своем диссертационном исследовании, что результативность повышения профессионализма работников зависит от организации этого процесса. Он рассматривается как персонифицированный и непрерывный процесс совместной деятельности преподавателя и педагогов, направленный на развитие профессиональной компетентности и формирование личностно-профессиональных установок на инклюзивное образование.

В основе содержания подготовки педагогов находится задачный подход. А технология подготовки педагогов ориентирована на применении гуманитарных технологий [3].

С. А. Розенблум считает крайне необходимой работу со смыслами в процессе подготовки педагогов к инклюзивному образованию: «никакое формальное следование технологии работы с особым ребенком не принесет результата, если не договориться о смыслах» [4].

Говоря о дефиците знаний педагогов общего образования в области коррекционной педагогики, С. В. Алёхина пишет о том, что они нуждаются в помощи особого рода.

В качестве такой продуктивной поддержки она видит помощь со стороны различных специалистов, «которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в первую очередь – учащихся с ограниченными возможностями здоровья».

Автор формулирует идею сотрудничества педагогов массовых и коррекционных школ для взаимообогащения практиками [5].

А. А. Богданова приводит весомые аргументы в пользу курсов повышения квалификации. Они обеспечат освоение педагогами программы «Сопровождение детей с ОВЗ в условиях инклюзивного обучения в общеобразовательном и специальном (коррекционном) учреждении». Эта программа ориентирована на подготовку специалистов, готовых к применению технологий тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья и открытых образовательных технологий в системе образования [6].

Несмотря на пристальное внимание государства к необходимости внедрения и реализации инклюзивного образования, исследования ученых в этой области, в отечественной массовой педагогической практике сохраняется потребность повышения готовности педагогических кадров для осуществления инклюзии.

Отсюда вытекает актуальность дальнейшего поиска путей повышения квалификации работников, вступающих на путь инклюзивного образования.

Позиция авторов состоит в том, что повышение готовности педагогов к работе в условиях инклюзии будет осуществляться успешно, если реализовать внутриорганизационное обучение персонала, обладающее несомненными достоинствами:

- педагоги работают над реальными задачами, выдвигаемыми жизненными обстоятельствами;
- педагоги учатся друг у друга, а не у преподавателя, что активизирует их потенциал;
- активные методы лежат в основе обучения;
- участники приобретают дополнительные профессиональные навыки (расширение сфер деятельности);
- результаты немедленно внедряются в практику образования [7; 8; 9].

Для исследования выдвинутого предположения был выбран коллектив Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Кунашакской СОШ» Кунашакского муниципального района Челябинской области. На первом этапе осуществлен теоретический анализ литературы, рассмотрено важное для исследования понятие «инклюзивное образование», разработан критериально-оценочный аппарат, позволяющий определить уровень сформированности профессиональной готовности педагогов для воплощения в практику идей инклюзивного образования. Инклюзивное образование – термин, который используется для описания процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях.

В его основу положена идеология, которая исключает любую дискриминацию учеников, но в то же время создает условия для детей,



имеющих особые образовательные потребности.

Эта теория признаёт, что все дети могут полноценно учиться, а их отличительные особенности достойны уважения [10]. В широком смысле под инклюзией понимается «процесс, при котором что-либо включается, т. е. вовлекается, охватывается, или входит в состав, как часть целого» [11].

В рамках образовательной системы в роли «включающейся части целого» рассматривается категория детей с особыми образовательными потребностями, то есть детей, имеющих такие отклонения в психофизическом развитии, которые препятствуют получению образования в стандартизированных условиях массовой школы.

Ключевая идея подобного включения раскрывается в определении инклюзии как «...ценности, которая обеспечивает право всех детей вне зависимости от их способностей принимать активное участие в жизни общества в существующих в данный момент условиях» [12].

Опираясь на приведенные выше позиции, в исследовании принято следующее определение: инклюзивное образование – это такое образование, в котором ребенок с ограниченными

возможностями здоровья не исключается из общества детей с нормальным развитием.

Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования должна включать не только расширение профессиональных знаний, не только овладение способов взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, но и формирование у педагогического корпуса ценностных установок на решение сложных задач при обучении и воспитании особенных детей. Важны также и умения педагогов анализировать и адекватно оценивать как собственные шаги, так и изменения своих подопечных. Исходя из этих обстоятельств, подобран критериально-оценочный аппарат, позволяющий соотнести реальное состояние педагога с тем или иным компонентом.

За основу взяты критерии (мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный, рефлексивно-оценочный), предложенные О. С. Кузьминой. Они позволяют определить уровень развития профессиональной готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования [3]. Характеристика уровней готовности педагогов к реализации инклюзивного образования по критериям представлена в таблице 1.

Таблица 1

**Характеристика уровней готовности педагогов к реализации инклюзивного образования по критериям**

Уровни	Характеристика уровней по критериям		
	мотивационно-ценностный	операционально-деятельностный	рефлексивно-оценочный
Высокий	Педагог знает и принимает философию, принципы и задачи ИО; понимает его ценность, а также ценность включения детей с ОВЗ в образовательные организации. Активно проявляет личную заинтересованность в решении задач ИО. Демонстрирует ценностное отношение к детям с ОВЗ и в целом к ИО. Мотивирует себя на выполнение определенных действий и достижение успеха в организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ	Педагог понимает психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ. Правильно отбирает способы организации ИО. Проектирует учебный процесс для совместного обучения. Реализует эффективные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами ИО. Создает коррекционно-развивающую среду в условиях ИО и использует ресурсы и возможности образовательного учреждения для развития всех детей; осуществляет профессиональное самообразование по вопросам органи-	Педагог способен анализировать цель, задачи профессиональных изменений, а также проблемы и затруднения в собственной педагогической деятельности в отношении реализации ИО. Проводит анализ существующих ресурсов и возможностей для проектирования и реализации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ. Способен оценить собственный выбор методов и способов организации ИО. Осуществляет контроль за своими действиями в процессе организации ИО, оценивает его результаты.



Уровни	Характеристика уровней по критериям		
	мотивационно-ценностный	операционально-деятельностный	рефлексивно-оценочный
		защиты совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием	
Средний	Педагог знает философию, принципы и задачи ИО; но не понимает его ценности для детей с ОВЗ и их нормально развивающихся сверстников. Интерес к ИО вызван необходимостью и указаниями администрации. Демонстрирует нейтральное отношение к детям с ОВЗ и в целом к ИО. Проявляет неуверенность в успехе организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием	Педагог недостаточно знает психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ, но с трудом отбирает необходимые способы организации ИО. С трудом взаимодействует со всеми субъектами ИО. Коррекционно-развивающую среду в условиях ИО строит без учета особых образовательных потребностей детей с ОВЗ. Профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ осуществляет с поддержкой и по настоянию администрации	Педагог анализирует профессиональные изменения, но выделить конкретные проблемы в собственной педагогической деятельности затрудняется. Анализ существующих ресурсов и возможностей для ИО проводит с поддержкой специалиста. Оценку собственных действий, выбора методов и способов организации ИО осуществляет с трудом. Результаты совместного обучения детей оценивает только с позиции наличия или отсутствия детей с ОВЗ
Низкий	Педагог не ориентируется в целях и задачах ИО, не понимает его ценности. Проявляет незначительный интерес к ИО. Демонстрирует нейтральное или отрицательное отношение к ИО. Высказывает сомнения в успехе организации совместного обучения детей с нормальным развитием и с ОВЗ	Педагог не знает психолого-педагогические особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ. Не может отобрать необходимые способы организации ИО. Не стремится организовать эффективное взаимодействие с участниками образовательного процесса в условиях инклюзии. Коррекционно-развивающую среду не пытается организовать. Профессиональное самообразование по вопросам организации совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием не осуществляет	Педагог не может проанализировать задачи профессиональных изменений, выделить конкретные проблемы в собственной педагогической деятельности. Анализ существующих ресурсов и возможностей для ИО не проводит. Не может оценить собственные действия, выбор методов и способов организации ИО. Результаты совместного обучения детей оценивает только с позиции собственной комфортности

Таблица 2

**Результаты констатирующего исследования мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования**

Критерии	Уровни		
	высокий	средний	низкий
Мотивационно-ценностный	14% (7 чел.)	16% (8 чел.)	70% (35 чел.)
Операционально-деятельностный	8% (4 чел.)	16% (8 чел.)	76% (38 чел.)
Рефлексивно-оценочный	6% (3 чел.)	10% (5 чел.)	84% (42 чел.)

В ходе констатирующего эксперимента было проведено исследование мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Педагогам было предложено отнестись к своей готовности к осуществлению инклюзивного образования к тому или иному уровню согласно критериально-оценочным характеристикам. Результаты констатирующего исследования мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования представлены в таблице 2. Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Опрошенные педагоги общеобразовательной организации продемонстрировали преобладание низкого уровня по мотивационно-ценностному компоненту (70%).

Это можно связать с отсутствием системной работы по продвижению идей инклюзивного образования.

Низкие результаты можно объяснить также инновационным сопротивлением участников опроса, нежеланием менять сложившуюся практику, осваивать новое, боязнью неизвестного.

Педагоги посчитали, что в школе сначала необходимо создать материальные условия для обучения детей с особыми образовательными потребностями, а только затем вести речь об инклюзивном образовании.

2. Операционально-деятельностный компонент представлен также на низком уровне (76%). Это свидетельствует о незнании теории инклюзивного образования, отсутствии психологических знаний, что мешает грамотному отбору технологий, методов и средств работы в новых условиях образования каждого ребенка.

Ответы показали, что педагоги испытывают трудности в организации коррекционно-развивающей среды. Это вполне объяснимо, так как большая часть коллектива в высших учебных заведениях не изучала (или изучала давно) дисциплины, касающиеся коррекционного образования. Профессиональное самообразование происходит нерегулярно, что респонденты связывают с большой загруженностью на работе, отсутствием методической поддержки.

3. Педагоги посчитали, что рефлексивно-оценочная готовность к работе в условиях инклюзивного образования не сформирована у 84% участников исследования. Педагоги не умеют анализировать задачи профессиональных изменений, выделять конкретные проблемы в профессиональной деятельности. Анализ существующих ресурсов и возможностей для инклюзивного образования не проводится. Не оцениваются собственные действия, выбор методов и способов организации инклюзивного образования. Часто результаты совместного обучения детей педагоги оценивают только с позиции собственной комфортности, что указывает на наличие у участников опроса синдрома эмоционального выгорания, отсутствие системной работы по выработке принятия управленческих решений на основе рефлексии. Педагоги отметили также, что в школе отсутствует, в целом, практика подведения итогов, коллективной рефлексии.

Таким образом, анализ результатов исследования готовности педагогов к реализации инклюзивного образования констатирует доминирование низкого уровня всех составляющих этого сложного качества: мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной.

Принимая во внимание результаты констатирующего исследования, авторы статьи посчитали исключительно актуальным проведение работы по развитию готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования. Как мы уже писали выше, такая работа может успешно осуществляться в виде внутриорганизационного обучения.

Оно состоит из следующих компонентов: направления деятельности, цели, пути решения, виды деятельности. Выбор направлений деятельности обусловлен характером трудностей, выявленных после тщательного изучения ответов педагогов и беседы с ними.

Исходя из этого, выделены следующие направления внутриорганизационного обучения персонала:

1. Философия инклюзивного образования.
2. Педагогика и психология инклюзивного образования.
3. Технологии инклюзивного образования.
4. Тренинг личностного роста.
5. Развитие командной синергии.

Каждое направление имеет свою специфику, в то же время в совокупности они должны обеспечить формирование мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования. Приведем фрагмент системы внутриорганизационного обучения персонала школы по осу-

ществлению инклюзивного образования по одному из пяти направлений.

Каждое направление имеет свою специфику, в то же время в совокупности они должны обеспечить формирование мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования.

Таблица 3

**Система внутриорганизационного обучения персонала МБОУ «Кунашакская СОШ» по осуществлению инклюзивного образования (фрагмент)**

Направления деятельности	Цели	Пути решения	Виды деятельности
1. Философия инклюзивного образования	Познакомить педагогов с ценностными основами инклюзивного образования. Мотивировать педагогов на освоение теории и практики инклюзивного образования	1. Изучение методологии инклюзивного образования	Семинар (директор школы, заместитель директора по УВР)
		2. Ознакомление с нормативно-правовыми основами инклюзивного образования	Практикум (заместитель директора по УВР, руководители МО)
		3. Раскрытие современных тенденций развития инклюзивного образования в отечественной и зарубежной практике	Круглый стол, дискуссия (заместитель директора по ВР)
		4. Обсуждение результатов исследования готовности педагогов школы осуществлять инклюзивное образование	SWOT-анализ (руководители МО)
		5. Составление маршрутов освоения технологий инклюзивного образования	Работа проектных команд (руководители проектных команд)

Таблица 4

**Результаты исследования мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования до внутриорганизационного обучения и после его завершения**

Критерии	Уровни					
	высокий		средний		низкий	
	до	после	до	после	до	после
Мотивационно-ценностный	14% (7 чел.)	36% (18 чел.)	16% (8 чел.)	44% (22 чел.)	70% (35 чел.)	20% (10 чел.)
Операционально-деятельностный	8% (4 чел.)	26% (13 чел.)	16% (8 чел.)	30% (15 чел.)	76% (38 чел.)	44% (22 чел.)
Рефлексивно-оценочный	6% (3 чел.)	28% (14 чел.)	10% (5 чел.)	34% (17 чел.)	84% (42 чел.)	38% (19 чел.)

Приведем фрагмент системы внутриорганизационного обучения персонала школы по осуществлению инклюзивного образования по одному из пяти направлений.

Речь идет о формировании ценностного отношения педагогов к инклюзивному образованию, так как прежде чем что-то осуществлять, необходимо развить мотивацию педагогов к предстоящим действиям. Внутриорганизационное обучение педагогов Кунашакской школы к работе в условиях инклюзивного образования осуществлялось в течение двух лет. За это время участники непрерывного профессионального роста удалось освоить:

- ценностные основы инклюзивного образования;
- психолого-педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ;
- отбор оптимальных технологий организации инклюзивного образования,
- способы проектирования учебного процесса для совместного обучения детей с нарушенным и нормальным развитием;
- ресурсные возможности личностного потенциала для работы в условиях инклюзивного образования;
- принципы командной работы.

После внедрения системы внутриорганизационного обучения педагогов проведено повторное исследование мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Результаты исследования готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования до внутриорганизационного обучения и после его завершения представлены в таблице 4.

Сравнение данных констатирующего и контрольного исследования позволяет утверждать, что наблюдается положительная динамика, проявляющаяся в повышении уровня всех составляющих готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: мотивационно-ценностной, операционально-деятельностной, рефлексивно-оценочной.

Таким образом, авторам в статье удалось подтвердить выдвинутое предположение о том, что внутриорганизационное обучение персонала обладает мощными ресурсами для повыше-

ния готовности педагогов к осуществлению инклюзивного образования.

#### Библиографический список:

1. Возняк И. В. Инклюзивное образование: как подготовить педагогов? / И. В. Возняк // Гаудеамус : психолого-педагогический журнал. – 2016. – Т. 15. – № 1. – С. 37–41.
2. Сиротюк А. С. Организация полусубъектной деятельности специалистов в системе инклюзивного образования / А. С. Сиротюк // Alma mater : вестник высшей школы. – 2012. – № 4. – С. 66–70.
3. Кузьмина О. С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. С. Кузьмина. – Омск, 2015. – 318 с.
4. Розенблюм С. А. Инклюзия. Как помочь обычному учителю / С. А. Розенблюм // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология : сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С. В. Алехина. – М. : Буки Веди, 2013. – С. 592–595.
5. Алехина С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
6. Богданова А. А. Формирование профессиональной компетентности педагогов, реализующих инклюзивное обучение / А. А. Богданова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3 (28). – С. 89–95.
7. Ильясов Д. Ф. Самообучающаяся организация как феномен и стратегия (на примере общеобразовательного учреждения) / Д. Ф. Ильясов // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 153–156.
8. Ильясов Д. Ф. Стратегия самообучающейся организации в практике обучения персонала общеобразовательной школы / Д. Ф. Ильясов // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 5. – С. 121–125.
9. Севрюкова А. А. Подготовка к педагогическому совету как средство развития личностного потенциала учителя / А. А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – 2 (19). – С. 108–113.
10. Инклюзивное образование: идеи, перспективы, опыт / сост. Л. В. Голубева. – Волгоград : Учитель, 2011. – 95 с.

11. Богданова Т. Г. Инклюзивное образование: методическое пособие / Т. Г. Богданова // Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: ВЛАДОС, 2014. – 167 с.

12. Ferguson D. L. Improving Education: The promise of Inclusive Schooling / D. L. Ferguson, A. Desjarlais, G. Meyer. Newton, Massachusetts: The National Institute for Urban School Improvement, 2000. 29 p.

#### References:

1. Voznyak I. V. *Inclusive education: how to train teachers?* / Psychological and pedagogical journal Gaudeamus [Inkluzivnoe obrazovanie: kak podgotovit' pedagogov? / Psihologopedagogicheskij zhurnal Gaudeamus], 2016, Vol. 15, No. 1, pp. 37–41.

2. Sirotuk A. S. *Organization of semi-subject activity of specialists in the system of inclusive education*/Alma mater: newspaper of the High School [Organizacija polusub'ektnoj dejatel'nosti specialistov v sisteme inkluzivnogo obrazovanija / Alma mater: Vestnik vysshej shkoly], 2012, No. 4, pp. 66–70.

3. Kuzmina O. S. *Training of teachers for work in conditions of inclusive education: the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences* [Podgotovka pedagogov k rabote v uslovijah inkluzivnogo obrazovanija : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08]. Omsk, 2015. 318 p.

4. Rozenblyum S. A. *Inclusion. How to help an ordinary teacher* / Inclusive education: practice, research, methodology: The II International Scientific and Practical Conference [Inkluzija. Kak pomoch' obychnomu uchitelju / Inkluzivnoe obrazovanie: praktika, issledovanija, metodologija: sb. materialov II Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.]. Moscow: Buki Vedi, 2013, pp. 592–595.

5. Alehina S. V. *Readiness of teachers as the main factor for the success of inclusive process in education*/ Psychological science and education [Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspešnosti inkluzivnogo processa v obrazovanii / Psihologicheskaja nauka i obrazovanie], 2011, No. 1, pp. 83–92.

6. Bogdanova A. A. *Formation of professional competence of teachers implementing inclusive education*/ Scientific support of a system of advanced training [Formirovanie professional'noj kompetentnosti pedagogov, realizujushhikh inkluzivnoe obuchenie / Nauchnoe obespechenie sistemy povyšeniya kvalifikacii kadrov], 2016, No. 3 (28), pp. 89–95.

7. Ilyasov D. F. *Self-learning organization as a phenomenon and strategy (based on the example of a general education institution)* / The world of science, culture, education [Samoobuchajushhajasja organizacija kak fenomen i strategija (na primere obshheobrazovatel'nogo uchrezhdenija) / Mir nauki, kul'tury, obrazovanija], 2013, No. 3 (40), pp. 153–156.

8. Ilyasov D. F. *The strategy of a self-learning organization in the practice of teaching staff in a comprehensive school* / Pedagogical education and science [Strategija samoobuchajushhejsja organizacii v praktike obuchenija personala obshheobrazovatel'noj shkoly / Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka], 2013, No. 5, pp. 121–125.

9. Sevryukova A. A. *Training for the pedagogical council as a means of developing the teacher's personal potential*/ Scientific support of a system of advanced training [Podgotovka k pedagogicheskomu sovetu kak sredstvo razvitija lichnostnogo potentsiala uchitelja / Nauchnoe obespechenie sistemy povyšeniya kvalifikacii kadrov], 2014, No. 2 (19), pp. 108–113.

10. *Inclusive education: ideas, perspectives, experience* / compl. by L. B. Golubeva [Inkluzivnoe obrazovanie: idei, perspektivy, opyt]. Volgograd: Uchitel', 2011. 95 p.

11. Bogdanova T. G. *Inclusive education: a methodical guide* / Handbook of a teacher working with children with Limited Health Opportunities [Inkluzivnoe obrazovanie: metodicheskoe posobie / Nastol'naja kniga pedagoga, rabotajushhego s det'mi s OVZ], 2014. 167 p.

12. Ferguson D. L. *Improving Education: The promise of Inclusive Schooling* / D. L. Ferguson, A. Desjarlais, G. Meyer, Newton, Massachusetts: The National Institute for Urban School Improvement, 2000. 29 p.



УДК 378.091.398

## Настройка инструмента саморазвития педагога на курсах повышения квалификации

Т. Б. Волобуева

### The configuration of self-development tool of teacher at the advanced training courses

T. B. Volobueva

**Аннотация.** Анализируется опыт внедрения рефлексивной модели повышения квалификации педагогических кадров Донецким институтом последипломного педагогического образования. Рефлексия раскрывается как объект и субъект учебного процесса. Обосновывается последовательность рефлексивного обучения: осознание слушателями рефлексивных процессов, расширение знания о них, обучение грамотному рефлексированию для усовершенствования педагогической практики и саморазвития.

Анализируются понятия «рефлексия», «самоанализ», «рефлексивная среда», выстраивается последовательность протекания рефлексии. Особое внимание уделяется самоанализу и самодиагностике, как ключевым моментам рефлексивного процесса. Рассматривается рефлексивная среда, как важная часть рефлексивного обучения педагогов. На основе анализа большого количества литературы по проблеме рефлексии и педагогической практики четко определяются структура рефлексии, ее функции и методы, требования к ней. Также в статье рассматриваются рефлексивные способности, умения, рефлексивная деятельность.

**Abstract.** The article analyzes the experience of implementing a reflective model of advanced training of pedagogical staff of the Donetsk Institute of Postgraduate Pedagogical Education. The reflection is revealed as the object and subject of educational process. The sequence of reflexive training is justified: awareness of the student's reflective processes, extending knowledge about them, learning the proper reflection to improve teaching practice and self-development.

The author analyzes the concept of "reflection", "introspection", "reflective environment",

builds the sequence of occurrence of reflection is lined up. Particular attention is paid to self-examination and self-diagnosis. They are key moments of a reflexive process. The reflexive environment, as an important part of reflective training of teachers is examined. The author clearly defines the structure of reflection, functions and methods and the requirements, based on a large number of literatures and teaching practices of the reflection issue. The reflexive abilities, skills, and reflective activities are also examined in this article.

**Ключевые слова:** рефлексия, педагог, курсы повышения квалификации, саморазвитие, инструмент, практика, самоанализ, самодиагностика.

**Keywords:** reflection, teacher, advanced training courses, self-development, tool, practice, introspection, self-diagnosis.

Новый социальный заказ требует от педагога не только высокой профессиональной компетентности, но и самоанализа, позволяющего исследовать разнообразные педагогические ситуации, разрабатывать концептуальные и конструктивно-авторские схемы действия. По мнению В. А. Слостенина [1, с. 3]: «Главное в динамике функционирования учителя – выявление и использование своего личностного потенциала, как системообразующего фактора авторской педагогической системы, восхождение от отдельных педагогических функций (действий, ситуаций) к их системе, от типовых педагогических технологий к креативным, личностно ориентированным».

Накопленный научно-методический опыт, богатые традиции и достижения Донецкого института последипломного педагогического об-

разования позволяют адекватно отвечать на вызовы времени, адаптировать педагогические процессы согласно изменившимся социокультурными условиями и новыми требованиями. Уже давно не ставится целью курсов повышения квалификации, собственно, повышение квалификации.

Опережающее обучение направлено на развитие педагогической компетентности педагогов, мотивацию профессионального и личностного саморазвития. Рефлексию мы рассматриваем ключевым инструментом достижения цели.

В настоящее время в институте осуществляется переход от информационно-технологической модели повышения квалификации к рефлексивной, и по новому моделируется развитие профессионализма педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

Важнейшей задачей становится развитие у слушателей таких компетенций, которые бы позволили новые знания учебных модулей соединить с субъективными знаниями, содержащими лично пережитые (возможно, неосознанные) моменты своей педагогической практики.

Осваивая на курсах новейшие технологии и последние достижения педагогической науки, педагоги должны их тут же примерять к своей работе, адаптировать под реальные школьные условия и свой индивидуальный педагогический стиль. Реализация этой задачи потребовало настроить инструмент саморазвития педагогов – рефлексию через:

- углубление знаний педагогов о рефлексивных процессах;
- усиление внимания к развитию рефлексивных умений;
- развитие рефлексивной среды.

Учебные программы мы разрабатываем с учетом концептуальных положений:

- рефлексия – обязательный специфический вид педагогической деятельности;
- рефлексия лежит в основе оптимизации педагогического процесса, повышения профессионального мастерства педагога, его саморазвития;
- валидный самоанализ и адекватная самооценка педагога возможны при учете характеристик всех участников педагогического процесса;

– ядром обучения является сотворчество всех субъектов.

Проанализируем исходные аргументы, позволяющие обозначить рефлексию инструментом саморазвития педагога. С точки зрения педагогики рефлексия исследовалась многими учеными. В литературных источниках встречаются разные определения рефлексии, в частности педагогической рефлексии. В них отражается содержание этого понятия. Согласно С. Г. Вершловскому, рефлексия – «профессиональная философия, обобщенно-ценностное отношение к профессии» [2; 3, с. 7]. По Т. С. Соченю это «осмысление собственных психических процессов и решений» [4], а по К. О. Суаресу Родригесу – «осмысление учителем целесообразности и эффективности своего действия относительно ученика». [3, с. 7]. Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров определяют рефлексию как «способность учителя дать себе и своим поступкам объективную оценку, понять, как его воспринимают дети, другие люди, прежде всего те, с кем учитель взаимодействует в процессе педагогического общения» [5], Ю. Г. Татур – как «способность учителя наиболее полно отражать как объект педагогического взаимодействия, так и собственное «Я» в педагогической деятельности», а О. С. Цокур – как «оценочный компонент профессионального мышления учителя, выполняющий критериально-целевую и контрольно-корректирующую функцию, находящий свое выражение в личностной позиции учителя, его целях, задачах, мотивах и интересах, побуждающих его к деятельности как участника и организатора педагогического процесса» [3, с. 7; 6]. А. К. Маркова считает, что рефлексия – это осознание педагога себя самого, учитывание мнения обучающихся о его работе и представлений школьника о понимании его учебных действий учителем. «Педагогическая рефлексия, – пишет А. К. Маркова, – это способность учителя мысленно представить себе сложившуюся у ученика картину ситуации и на этой основе уточнить представление о себе» [7, с. 24]. Автор отмечает важность для педагога рефлексии, ее углубление, нацеленность на оптимизацию учебного процесса, а не превращение ее в зону колебаний и сомнений. При этом в рефлексии ценен именно самостоятельный самоанализ без требования администрации.



Мы будем понимать под рефлексией совокупность компетенций педагога, реализуемых особыми действиями, направленными на анализ, оценивание, обобщение, коррекцию признаков и тенденций педагогических процессов для повышения их качества, достижения более высокой образовательной эффективности, профессионального и личностного совершенствования.

Для повышения уровня рефлексии педагогу необходимо научиться рассматривать образовательный процесс и его участников как объект своего анализа. Практика подтверждает, что «накопление учителем практического опыта является необходимым, но недостаточным условием профессионального роста; лишь постоянное осмысление, анализ и перестройка собственного опыта позволяет учителю развивать свое мастерство» [8, с. 72].

В исследовании З. А. Метаевой рассматриваются проблемы повышения профессионализма педагогов и возможности разрешения их через рефлексию своей педагогической деятельности. Рефлексируя, педагог находит в своем опыте ростки новых способов педагогического воздействия, додумывает их и выражает в современных технологических формах [9, с. 7].

В методологическом плане развитие рефлексии базируется на идее рефлексивной среды. Мы принимаем толкование «рефлексивной среды» как комплекса условий развития личности, которые создают возможность самоисследования, самоанализа, самокоррекции, актуализируют профессиональные и личностные ресурсы и стимулируют потребность в рефлексии [10]. А. А. Бизяева и Г. Г. Ермакова подчеркнули вариативность рефлексивной среды. В ней конструируются взаимодействия всех участников педагогического процесса, строятся рабочие отношения, завязываются партнерские связи.

Рефлексивная среда максимально учитывает образовательные запросы и потребности всех субъектов, и благодаря этому, регулирует коммуникации, интеграцию с социумом.

Рассмотрим главные условия рефлексивной среды.

1. Наличие у педагогов позитивного отношения к своей профессии.

Соблюдение этого условия предполагает заинтересованность в работе, развитие профес-

сиональных качеств. Положительное отношение к деятельности, высокий уровень мотивации способствуют становлению рефлексии, компенсации недостаточно выраженных показателей и позволяет доводить характеристики педагогической рефлексии до требуемого оптимального уровня. Позитивное отношение к педагогическому труду предполагает заинтересованность в усовершенствовании рефлексии.

2. Понимание педагогом содержания и осознание роли рефлексии в его профессиональной деятельности.

Педагоги должны знать структурные компоненты, показатели, функции и сущность педагогической рефлексии для того, чтобы осознать ее роль в своей работе.

Такое знание подразумевает и эмоционально-личностное отношение.

3. Потребность педагога в постоянной работе над собой для развития рефлексии.

Благоприятная среда гармонизирует рефлексивное развитие личности. Конструктами рефлексивной среды являются условия, отношения, способы деятельности и возможности, которые формируются через личный опыт.

Выделим современные объекты педагогической рефлексии:

- состояние педагогических процессов, тенденции их развития, факторы, негативно влияющие на их протекание, результаты обучения;

- новейшие достижения педагогической науки и практики, условия их адаптации и внедрения в учебно-воспитательный процесс;

- профессиональные и личностные качества педагогов и другие.

Предмет рефлексии – это информация, которую получает педагог через обратную связь с обучающимися, их родителями, руководством. Суть рефлексии педагога в гуманизации и творческой самореализации личности, в осмыслении педагогического и жизненного опыта, активизации своего потенциала, прогнозировании развития своей профессиональной деятельности и маршрутов свое успеха.

Осознание резервов своего педагогического саморазвития требует исследовательских и аналитических умений.

Рефлексия своей деятельности, достижений и неудач, как мы полагаем, определяет направления самообразования, перспективы профес-

сионального роста, ориентиры усовершенствования профессиональных процессов. Сложность такого самоанализа углубляется тем, что учителя не достаточно владеют соответствующими рефлексивными умениями.

Практика показывает, что самоанализ чаще осуществляется в рамках индивидуального педагогического опыта, профессиональное мышление не отличается концептуальностью, рефлексивностью.

Потенциал саморазвития педагога отражен в функциях рефлексии:

- самоосознание личностных и профессиональных качеств;
- актуализация профессиональных ценностей;
- мотивация и стимулирование профессионального развития;
- оценивание и коррекция педагогических методов;
- профессиональные и личностные преобразования.

Многофункциональность рефлексии выступает системообразующим фактором, который определяет качество педагогической деятельности, обуславливает уровень профессионализма и обозначает маршрут саморазвития педагога.

Анализ педагогической литературы и практики, собственный профессиональный опыт автора статьи позволяют выделить структурные элементы рефлексии педагога:

- осмысление сути педагогической деятельности, ее мотивов и миссии;
- дифференцирование профессиональных задач, своих затруднений и проблем;
- способность к эмпатии, оцениванию своей деятельности с позиции других участников педагогического процесса;
- потребность в самосовершенствовании;
- понимание способов деятельности, осознание себя в ней;

– способность к адекватному оцениванию своей работы, готовность к ее коррекции.

Мы сформировали пошаговую цепочку рефлексии педагога.

Начинается она с глубокого самоосознания и самоопределения.

Далее запускаются процессы самовыражения, самоутверждения.

Для этого педагог подбирает наиболее приемлемые средства и методы, дающие ему возможность самореализоваться. Цели и результаты не всегда полностью соответствуют друг другу.

Изменение условий или требований может повлечь за собой лишь частичное удовлетворение профессиональных потребностей. Тогда через самоанализ и самокоррекцию производится саморегуляция.

Самореализация в иерархии потребностей А. Х. Маслоу – высшее желание человека реализовать свои таланты и способности.

Мы определяем профессиональную ценность педагога по его непрерывному развитию. Поэтому саморазвитие мы ставим в один ряд с самореализацией.

Самоактуализация, как высшая степень саморазвития, начинается с самоутверждения и самосовершенствования и широко распространяется за их границы [11]. Именно эти процессы обеспечивают саморазвитие педагога через рефлекссию. На рисунке 1 представлено наше видение последовательности рефлексии педагога. Стержнем рефлексии считаем самоанализ. Л. Плескач рассматривает самоанализ педагогической деятельности как «процесс познания, изучения учителем состояния, результатов, особенностей своей учебно-воспитательной работы, установления причинно-следственных взаимосвязей между элементами педагогических явлений, определения путей дальнейшего совершенствования обучения и воспитания учеников» [12, с. 11].



Рис. 1. Последовательность рефлексии педагога

Самоанализ через осмысление опыта мотивирует педагогическое творчество, стимулирует профессиональное развитие.

Он позволяет объяснить неоднозначные факты и явления, успехи и неудачи, найти их причины. Педагог осуществляет самоанализ осознанно, но иногда обобщение информации происходит интуитивно во время профессиональной деятельности.

Рассмотрим метод самодиагностики как анализ педагогом своих достижений и проблем, профессионального и личного потенциала. Самодиагностику можно осуществлять без специальной программы, оценивания положительные компоненты своего педагогического опыта и затруднения, недостатки в соответствии с собственным представлением об эффективной работе.

Этот подход удобен и прост. Но классификация важных и неважных фрагментов педагогического процесса будет отличаться у разных специалистов, а значит, будут получены противоречивые выводы, выполнена некорректная самокоррекция. Самодиагностика по программе позволяет исследовать свою работу, ориентируясь на некий эталон, и дает более объективные результаты.

Самодиагностика выступает как тонкий и сложный процесс, призванный помочь педагогу загореться идеей профессионального совершенствования.

Именно «диагностирование создает в школе атмосферу коллективного аналитического поиска, вырабатывает потребность постоянно выявлять и формулировать проблемы, к решению которых учитель привлекает своих коллег, руководителей школы, методические службы» [13, с. 32].

Таким образом, самодиагностика выступает не только как метод рефлексии, но и как основа принятия педагогом решения о необходимости формирования новых умений и качеств личности, целенаправленной работы над собой.

Процесс самодиагностики был достаточно подробно разработан в педагогической науке. Так, Ю. А. Бабанский, В. П. Беспалько, А. И. Кочетов и другие ученые считают, что данное умение является основополагающим в достижении профессионального мастерства. А. И. Кочетов выделяет четыре направления самодиагностики [14]:

– целесообразное применение традиционных педагогических технологий, результативного опыта;

– освоение новых методик;

– гармоничное сочетание эффективных традиционных методов с актуальными нововведениями;

– анализ откликов на свою работу, исследование обратной связи в процессе самооценивания.

Понимая под педагогической диагностикой одновременное оперативное изучение и оценку, регулирование и коррекцию процесса или явления, будь то на уровне личности обучающегося, деятельности педагога или руководителя школы [15], А. С. Белкин считает, что процесс диагностирования, состоящий из трех этапов, предполагает следующие умения:

– умение поставить предварительный, предположительный диагноз;

– умение составить уточняющий диагноз на основе разностороннего изучения явления (объекта) с использованием таких методов, как: наблюдение, беседа, опрос, анкетирование, хронометрирование и др.;

– умение сравнить, сопоставить данные с целью их обобщения и вынесения окончательного диагноза.

В. П. Беспалько предлагает такой алгоритм самодиагностики [6]:

– самоисследование педагогической деятельности;

– нахождение и осмысливание своих профессиональных удач и неудач;

– мотивирование реорганизации своей деятельности;

– прогнозирование результативности изменений;

– выявление рисков реорганизации.

Ученый представляет полную и логичную структуру и этапность самодиагностики как некоего замкнутого цикла. В процессе самонаблюдения происходит осознание характерных сторон педагогической деятельности, личностных качеств, мотивов, своего места и роли системе межличностных отношений профессиональной и общественной направленности [16].

На данном этапе ведущими выступают следующие методы: простое наблюдение, ведение педагогического дневника, хронометраж учебно-воспитательного процесса, оценка его ре-

зультатов, оценка отдельных этапах деятельности, тестирование профессиональных знаний и свойств личности.

Необходимым условием является обеспечение непрерывности, объективности, конкретности самонаблюдения.

В ходе самоанализа учитель устанавливает причинно-следственные связи в полученной о себе информации.

Основу самоанализа составляет декомпозиция собственной личности и педагогической деятельности, изучение полученных из самонаблюдения данных, сопоставление целей и результатов, идентификация выводов со сложившейся уже системой личных представлений и ориентаций.

На этом этапе создается информационная основа для адекватной самооценки.

Важнейшим условием осуществления самоанализа являются знания педагога о методике анализа и структуре профессиональной деятельности. На этапе самокоррекции реализуется обратная связь, воплощение в деятельность результатов предыдущих этапов самодиагностики. Адекватность самооценки обусловлена степенью совпадения с другими экспертными оценками. Анализ научно-педагогических источников показал использование понятий «рефлексивные умения» и «рефлексивные способности».

Согласно Б. З. Вульфовой [2], под рефлексивными способностями понимается умение искать побуждения, причины своей деятельности и изменений самого себя в соответствии со своими психологическими и физиологическими особенностями, а также понимания механизма рефлексии. Автор обозначает требования к рефлексивной педагогической деятельности:

- критический анализ педагогических ситуаций;
- расширение методологического обеспечения;
- освоение разных видов рефлексирования.

Из литературных источников мы скомпилировали аналитическое поле рефлексии:

- анализ соответствия поставленным задачам действий обучающихся;
- анализ результативности педагогических приемов, методов, средств;
- анализ достижений, выявление ошибок, проблем, нахождение причин успеха и фиаско;

– анализ своего профессионального опыта.

Для того педагогу необходимо развивать интеллектуальные умения: анализ, сравнение, обобщение.

В современной научной литературе встречается понятие «рефлексирующая деятельность», которая характеризует механизм осуществления рефлексии.

Сначала происходит осознание своих профессиональных результатов, далее он выступает в роли побудительного мотива для нового этапа деятельности и приводит к выявлению необходимости совершенствования педагогических приемов, методов, технологий.

Включение этого механизма способствует повышению качества педагогической практики, профессиональному и личностному развитию педагогов.

Таким образом, каждый элемент педагогической деятельности связан с рефлексией, а ее развитие невозможно без самовоспитания и самообразования, регулярного пополнения и обновления имеющихся знаний и умений.

Поэтому одним из условий, оптимизирующих протекание процесса становления педагогической рефлексии, является наличие устойчивой потребности в систематической работе по ее совершенствованию.

Самовоспитание, ориентированное на совершенствование педагогической рефлексии, представляет собой сознательную и систематическую работу, обеспечивающую такую степень развития рефлексии, которая отвечала бы требованиям педагогической практики и личному идеалу педагога.

Самовоспитание сочетается с самообразованием. В ходе самообразования педагог получает дополнительные знания, которые различны по своему содержанию: одни знания носят теоретический характер, например, знание структуры, механизмов, содержания рефлексии, ее функций и роли в педагогической деятельности; на других основываются умения: знания, направленные на самосознание и межличностное познание. Таким образом, педагог формирует свою профессиональную позицию. Важно еще, что, рефлексируя, педагог фиксирует стереотипы, преодолевает сомнения в необходимости перемен и конструирования новой деятельности, формирования представлений о новых ценностях. На наш взгляд, желание разви-

тия рефлексии является следствием понимания ее роли и значения для личного, профессионального роста, эффективного выполнения обязанностей. Наличие устойчивой потребности совершенствоваться педагогическую рефлексию стимулирует желание добиться успехов в ее формировании, активизирует и ускоряет ее становление.

Рефлексивная модель курсов повышения квалификации Донецкого института последипломного педагогического образования реализуется через доминирование рефлексии в учебном процессе, обучение слушателей углублению рефлексивной деятельности и стимулированию саморазвития.

Одним из главных результатов таких курсов должна стать подготовка педагога, способного к исследованию современных педагогических реалий, самодетерминации и саморазвитию.

#### Библиографический список:

1. Слостенин В. А. О современных подходах в подготовке учителя / В. А. Слостенин // Технология психолого-педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности : тезисы Всеросс. науч.-практ. конференции. – Барнаул, 1996. – С. 3–6.

2. Вершловский С. Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы / С. Г. Вершловский. – М. : Высшая школа, 1987. – 254 с.

3. Кунаковская Л. А. Рефлексивная культура педагога : учебно-методическое пособие для вузов / Л. А. Кунаковская. – Воронеж : ИПЦ ВГУ, 2011. – 31 с.

4. Сочень М. Т. Влияние профессиональной позиции педагога на уровень самостоятельности учащихся : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. Т. Сочень. – М., 2000. – 20 с.

5. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.

6. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высшая школа, 1989. – 141 с.

7. Маркова А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

8. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред.

Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобоской. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.

9. Метаева В. А. Рефлексия и ее роль в преодолении профессиональных затруднений педагогов : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.01 / В. А. Метаева. – Екатеринбург, 1996. – 207 с.

10. Бизяева А. А. К вопросу о педагогической рефлексии / А. А. Бизяева // Проблемы гуманизации образования. – Псков, 1999. – С. 45–56.

11. Соболева М. В. Общая характеристика самопознания. Самопознание и его значение в жизни человека. Профессиональное самопознание и саморазвитие психолога [Электронный ресурс] / М. В. Соболева. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/3821472/> (дата обращения: 13.02.2017).

12. Плескач Л. Е. Обучение учителей самоанализу педагогической деятельности как составная часть системы внутришкольного управления : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Е. Плескач. – М., 1983. – 19 с.

13. Малолетнева И. В. Критерии структурирования рефлексивных ресурсов в обучении / И. В. Малолетнева // Вестник университета / Гос. ун-т упр. Сер.: Социология и управление персоналом. – 2001. – № 1. – С. 198–202.

14. Кочетов А. И. Как заниматься самовоспитанием / А. И. Кочетов. – Минск : Народная асвета, 1991. – 217 с.

15. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : книга для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 168 с.

16. Ильясов Д. Ф. Развитие представлений о педагогических теориях и подходах к их проектированию / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 1. – С. 39–50.

#### References:

1. Slastenin V. A. *About modern approaches in the training of teacher* / Technology of psychopedagogical training of teachers to educational activity: theses of The Russian Scientific and Practical Conference [O sovremennyh podhodah v podgotovke uchitelja / Tehnologija psihologopedagogicheskoy podgotovki uchitelja k vospitatel'noj dejatel'nosti: Tezisy Vseross. nauch.-prakt. konferencii]. Barnaul, 1996, pp. 3–6.

2. Weslowski S. G. *General adult education: incentives and motivations* [Obshhee obrazovanie vzroslyh: stimuly i motivy], 1987. 254 p.



3. Kunakovskaya L. A. *The reflective culture of the teacher: the textbook for high schools* [Рефлексивная культура педагога: учебно-методическое пособие для вузов]. Voronezh: VSU, 2011. 31 p.
4. Sochen M. T. *Influence of a professional position of the teacher on a level of independence of pupils: the author's abstract of the dissertation of the Candidate of Psychological Sciences: 19.00.07* [Vlijanie professional'noj pozicii pedagoga na uroven' samostojatel'nosti uchashhihsja: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk], 2000. 20 p.
5. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Y. *Pedagogical dictionary: For students of higher and secondary pedagogical educational institutions* [Pedagogicheskij slovar': Dlja stud. vyssh. i sred. ped. uceb. zavedenij]. Publishing center "Academy", 2000. 176 p.
6. Bepalko V. P., Tatur Y. G. *Systematic-methodical maintenance of educational process of training specialists* [Sistemno-metodicheskoe obespechenie ucebno-vospitatel'nogo processa podgotovki specialistov], 1989. 141 p.
7. Markova A. K. *Psychology of teachers' work* [Psihologija truda uchitelja]. Education, 1993. 192 p.
8. *Thinking of the teacher: Personal mechanisms and the conceptual apparatus* / Under the editorship of Y. N. Kulyutkina, G. S. Suchomskoi [Myshlenie uchitelja: Lichnostnye mehanizmy i ponjatijnyj apparat], 1990. 104 p.
9. Mamaeva V. A. *Reflection and its role in overcoming the professional difficulties of teachers: the thesis of Candidate of Psychological Sciences: 13.00.01* [Refleksija i ee rol' v preodolenii professional'nyh zatrudnenij pedagogov: dis. ... kand. psihol. nauk]. Yekaterinburg, 1996. 207 p.
10. Bizyaeva A. A. *The question about pedagogical reflection* / Problems of humanization of education [K voprosu o pedagogicheskoy refleksii / Problemy gumanizacii obrazovanija]. Pskov, 1999, pp. 45–56.
11. Soboleva M. V. *General characteristic of self-discovery. Self-knowledge and its importance in human life. Professional self-knowledge and self-development of psychologist* [Obshhaja harakteristika samopoznaniya. Samopoznanie i ego znachenie v zhizni cheloveka. Professional'noe samopoznanie i samorazvitie psihologa] [Web resource]. Access mode: <http://www.studfiles.ru/preview/3821472/> (accessed date: 08/05/2016).
12. Pleskach L. E. *Training of teachers for the self-analysis of pedagogical activity as an integral part of the system of corporate management: the author's abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences* [Obuchenie uchitelej samoanalizu pedagogicheskoy dejatel'nosti kak sostavnaja chast' sistemy vnutrishkol'nogo upravlenija: avtoref. dis. kand. hed. nauk], 1983. 19 p.
13. Maloletneva I. V. *Criteria for the structuring of reflexive resources in education* // Newspaper of the University [Kriterii strukturirovanija refleksivnyh resursov v obuchenii // Vestnik universiteta], 2001, No. 1, pp. 198–202.
14. Kochetov A. I. *How to motivate yourself to self-development* [Kak zanimat'sja samovospitaniem]. Minsk, 1991. 217 p.
15. Belkin A. S. *Success situation. How to create it: Book for teachers* [Situacija uspeha. Kak ejo sozdat': Kniga dlja uchitelja]. Education, 1991. 168 p.
16. Ilyasov D. F., Ilyasova O. A. *Development of ideas about pedagogical theories and approaches* [Razvitie predstavlenij o pedagogicheskikh teorijah i podhodah k ih proektirovaniju] Siberian Pedagogical Journal, 2010, No. 1, pp. 39–50.

УДК 378.091.398

## Проектирование и реализация курса повышения квалификации «Информационная безопасность образовательной организации»

Ю. И. Богатырева

## Experience from of the design and realization of advanced training course “Information security of educational organization”

Y. I. Bogatyreva

**Аннотация.** Актуализируется проблема подготовки и повышения качества работы действующих учителей и педагогических работников в системе образования. Анализируются факторы риска и угрозы современного информационного общества глобальной коммуникации, которые порождают необходимость повышения квалификации всех субъектов образовательного процесса в вопросах обеспечения информационной безопасности образовательных организаций в целом и каждого обучающегося в частности. Обосновывается идея о необходимости проектирования, разработки и реализации в системе дополнительного образования курса повышения квалификации для педагогических работников «Информационная безопасность образовательной организации», который призван повысить компетентность педагогических работников в вопросах информационной безопасности подрастающего поколения, и направлен на организацию безопасной информационно-образовательной среды школы. Выделены и охарактеризованы актуальность, цели и задачи курса, его учебно-тематическое планирование и содержательное наполнение. Курс включает в себя лекции в компьютерной учебной аудитории с видеопроектором и с учебно-методическим материалом в электронном виде по пяти основным модулям.

Обозначено и аргументировано решение проблемы информационной безопасности образовательной организации в подготовке компетентных специалистов в вузах, повышении квалификации работающих педагогов и органи-

зации безопасной информационно-образовательной среды в каждой школе.

**Abstract.** The article actualizes the problem of training and improving the quality of work of teachers and pedagogical workers in the education system. The risk factors and threats of the modern information society of global communication are analyzed that generate the need to improve the qualifications of all subjects of the educational process in matters of ensuring information security of educational organizations in general and each student in particular. The author substantiates the idea of the necessity of designing, developing and implementing in the system of further education a course of advanced training for teachers “Information security of the educational organization”, which is designed to raise the competence of pedagogical workers in the information security of the younger generation and is aimed at organizing a safe information and educational environment for the school. The urgency, goals and objectives of the course, its educational and thematic planning and content are highlighted and characterized.

The course includes lectures in a computer classroom with a video projector and educational material in electronic form on five main modules. The decision of a problem of information safety of the educational organization in preparation of competent experts in high schools, improvement of professional skill of working teachers and the organization of a safe information and educational environment in each school is designated and argued.



**Ключевые слова:** информатизация образования, подготовка педагогов, информационная безопасность, профессиональная деятельность педагогов, стандарты образования.

**Keywords:** informatization of education, teacher training, informational security, professional activity of teachers, educational standards.

В условиях повсеместного процесса модернизации и повышения качества подготовки специалистов для педагогических вузов становится актуальной задача подготовки и повышения качества работы действующих учителей и педагогических работников в системе образования.

Сегодня современная образовательная организация – это сложная и многокомпонентная система, составляющими которой в первую очередь являются обучающиеся, педагоги, административный и учебно-вспомогательный персонал – субъекты образовательного процесса, которые руководствуются образовательными стандартами и программами, используют средства обучения и воспитания, электронные образовательные и информационные ресурсы, в том числе интернет, необходимые для организации учебно-воспитательного процесса.

Считаем, что на сегодняшний день в каждой образовательной организации создана и успешно функционирует информационно-образовательная среда школы, включающая организационные, учебно-методические средства, электронные образовательные и информационные ресурсы, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающая оперативный доступ к актуальной и педагогически значимой информации и предоставляющая возможность для общения учителей и обучающихся [1, с. 38].

Главными требованиями к информационно-образовательной среде, на наш взгляд, являются соответствие учебно-методического наполнения федеральному стандарту и требованию безопасности.

В последнее время процессы информатизации общества и образования обострили проблемы информационной безопасности личности в современной системе образования, например, безопасность персональных данных, личных сведений, защиту детей, подрастающе-

го поколения от негативного информационного воздействия. Информационная безопасность личности – это состояние и условие жизнедеятельности личности, при которых отсутствует или минимизирована угроза нанесения вреда личному информационному пространству и той информации, которой обладает индивид.

Об этом говорят и пишут многие педагоги, психологи, методисты.

Например, А. Я. Литвинова, рассматривая роль информационной среды в развитии современного подростка, утверждает, что школьники чаще, чем студенты, сталкивались с ситуацией, когда в интернете распространяли компрометирующую их информацию, что составляет угрозу безопасности образовательной среды [2, с. 84].

Данная проблематика рассматривается в настоящее время во многих научных работах. Например, Л. Г. Осипова об условиях формирования социального опыта у подростков пишет: «Информационная образовательная среда школы рассматривается педагогами как ресурс совместной деятельности детей и взрослых для формирования у учеников опыта социального взаимодействия, а подросток становится соавтором этого процесса» [3, с. 5–7].

Из представленных результатов исследования был сделан вывод, что анализ существующих факторов риска и угроз информационного воздействия на учащихся является обязательным условием, обеспечивающим безопасность и позитивное личностное развитие всех участников информационно-образовательной среды.

Нами выявлены следующие актуальные угрозы информационной безопасности, характерные для образовательной организации в целом и информационно-образовательной среды в частности:

– нарушение конфиденциальности информации, несанкционированное получение информации, в т. ч. персональных данных учителей и учащихся, служебной информации о деятельности образовательной организации, приглашение служебной информации по неосторожности;

– технические сбои и неполадки аппаратной и программной части информационно-образовательной среды, нарушения работоспособности вычислительной техники, физическое уничтожение или порча компьютерной техники и др.;

– вредоносное и нежелательное программное обеспечение, способное нанести вред функционированию информационно-образовательной среды;

– несанкционированное использование нелицензионного программного обеспечения субъектами образовательного процесса в организации (педагоги, обучающиеся, учебно-вспомогательный персонал школ);

– недисциплинированность и беспечность педагогов, учебно-вспомогательного персонала и учащихся в вопросах защиты информации;

– незнание и несоблюдение законов Российской Федерации в области защиты информации, авторских прав и интеллектуальность собственности [4].

Таким образом, из всего вышеизложенного следует острая необходимость в повышении квалификации субъектов образовательного процесса в вопросах обеспечения информационной безопасности образовательных организаций. Для решения поставленной задачи в Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого на кафедре информатики и информационных технологий был разработан курс повышения квалификации для педагогических работников «Информационная безопасность образовательной организации». Основная цель изучения курса – повышение квалификации работников образовательных организаций в сфере обеспечения информационной безопасности. Категории слушателей, на обучение которых рассчитана программа повышения квалификации: ответственные за информационную безопасность в образовательной организации; руководители образовательных организаций; учителя; педагоги дополнительного образования; преподаватели учреждений среднего профессионального образования. Задачами изучения курса «Информационная безопасность и защита персональных данных» являются:

– овладение теоретическими знаниями в области информационной безопасности;

– формирование умений выбора методов для защиты персональной и учебной информации;

– получение практического опыта деятельности по вопросам обеспечения информационной безопасности личности, семьи, дома, образовательного учреждения.

Слушатель, освоивший программу, должен: обладать профессиональными компетенциями, включающими в себя способности:

ПК 1 – ориентироваться в информационных потоках, идентифицировать факторы риска и потенциальные угрозы, связанные с отбором, оценкой и защитой информации, запрещенной для распространения среди детей.

ПК 2 – анализировать, оценивать и выбирать аппаратно-программные средства защиты информации в целях формирования безопасной информационно-образовательной среды образовательных организаций.

ПК 3 – готовность эффективно использовать комплекс мер противодействия негативному информационному воздействию на личность обучающихся с учетом правовых основ, разработанных аппаратно-программных средств защиты информации и педагогической целесообразности.

В результате освоения курса слушатель будет *знать*:

– место и роль информационной безопасности в системе национальной безопасности Российской Федерации;

– основные нормативные правовые акты в области информационной безопасности и защиты информации;

– правовые основы организации защиты персональной информации, коммерческой, служебной и профессиональной тайны;

– принципы и методы противодействия негативному информационному воздействию на личность ребенка и манипуляции его сознанием;

– методы фильтрации контента и родительского контроля в интернете;

*уметь*:

– анализировать и оценивать угрозы информационной воздействия на личность ребенка;

– использовать и соблюдать федеральное законодательство в области обеспечения информационной безопасности и защиты персональных данных;

– формулировать и проектировать политику информационной безопасности образовательных организаций, знать и осуществлять организационные меры по защите персональных данных;

– анализировать и оценивать угрозы и факторы рисков негативного воздействия на личность в интернете и локальных вычислительных сетях;

– разрабатывать и соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе политики информационной безопасности образовательной организации;

– осуществлять меры противодействия нарушениям сетевой безопасности с использованием различных программных и аппаратных средств защиты;

*владеть:*

– навыками работы с нормативными правовыми актами в области обеспечения информационной безопасности;

– методами и средствами выявления угроз негативного воздействия информации на личность;

– навыками защиты авторских прав и прав на интеллектуальную собственность;

– навыками организации и обеспечения режима защиты персональных данных;

– навыками безопасного использования технических и программных средств защиты информации в учебно-воспитательном процессе образовательной организации.

Сфера применения слушателями полученных профессиональных компетенций, умений и знаний: учебная, воспитательная, административная и управленческая деятельность. Учебная нагрузка разработанного курса – 72 академических часа. Курс включает в себя лекции в компьютерной учебной аудитории с видеопроектором и с учебно-методическим материалом в электронном виде по пяти основным модулям.

Модуль 1. Основные понятия информационной безопасности личности.

Модуль 2. Защита детей от угроз негативного информационного воздействия.

Модуль 3. Информационная безопасность аппаратно-программного обеспечения учебно-воспитательного процесса образовательных организаций.

Модуль 4. Обеспечение соблюдения законодательства в области защиты персональных данных.

Модуль 5. Информационная безопасность представительств организации в сети интернет (сайтов школ).

В качестве учебно-методического сопровождения для организации внеаудиторной самостоятельной работы слушателей при подготовке к лабораторно-практическим занятиям в системе электронного обучения Moodle был разра-

ботан и внедрен электронный ресурс «Информационная безопасность образовательной организации», размещенный по адресу <http://moodle.tsput.ru/course/view.php?id=14834> (см. рис. 1).

Помимо лекций к обязательной аудиторной учебной нагрузке курса, составляющей 20 часов, относятся лабораторно-практические занятия слушателей с использованием электронных образовательных ресурсов.

Примерный перечень лабораторных работ по тематике курса:

1. Классификация информационной системы персональных данных.

2. Правовые аспекты деятельности в глобальной сети интернет.

3. Безопасность и конфиденциальность в интернете.

4. Организация парольной защиты. Установка паролей, разграничение доступа.

5. Законодательство в области защиты персональных данных. Классификация информационных систем персональных данных.

6. Работа с сетевыми экранами, программами: антиспам антишпион.

7. Способы защиты от вирусов. Антивирусные программы.

8. Сравнение функций родительского контроля в составе антивирусных программ.

9. Составление каталога интернет-ресурсов, рекомендованных для воспитания, образования и развития детей.

Самостоятельная работа по курсу, на которую отведено не менее 36 часов, включает внеаудиторную самостоятельную работу при подготовке к лабораторно-практическим занятиям, подготовку учебного проекта «Комплексный подход к обеспечению информационной безопасности в образовательной организации» и выполнение заданий для самостоятельной работы в среде электронного обучения LMS Moodle.

Итоговый контроль по курсу осуществляется в форме защиты индивидуального проекта.

В рамках курса «Информационная безопасность образовательной организации» слушателями разрабатывались следующие кейсы по решению ситуационных задач:

– Анализ состояния защищенности и разработка предложений по защите личной персональной информации учителей и учащихся.

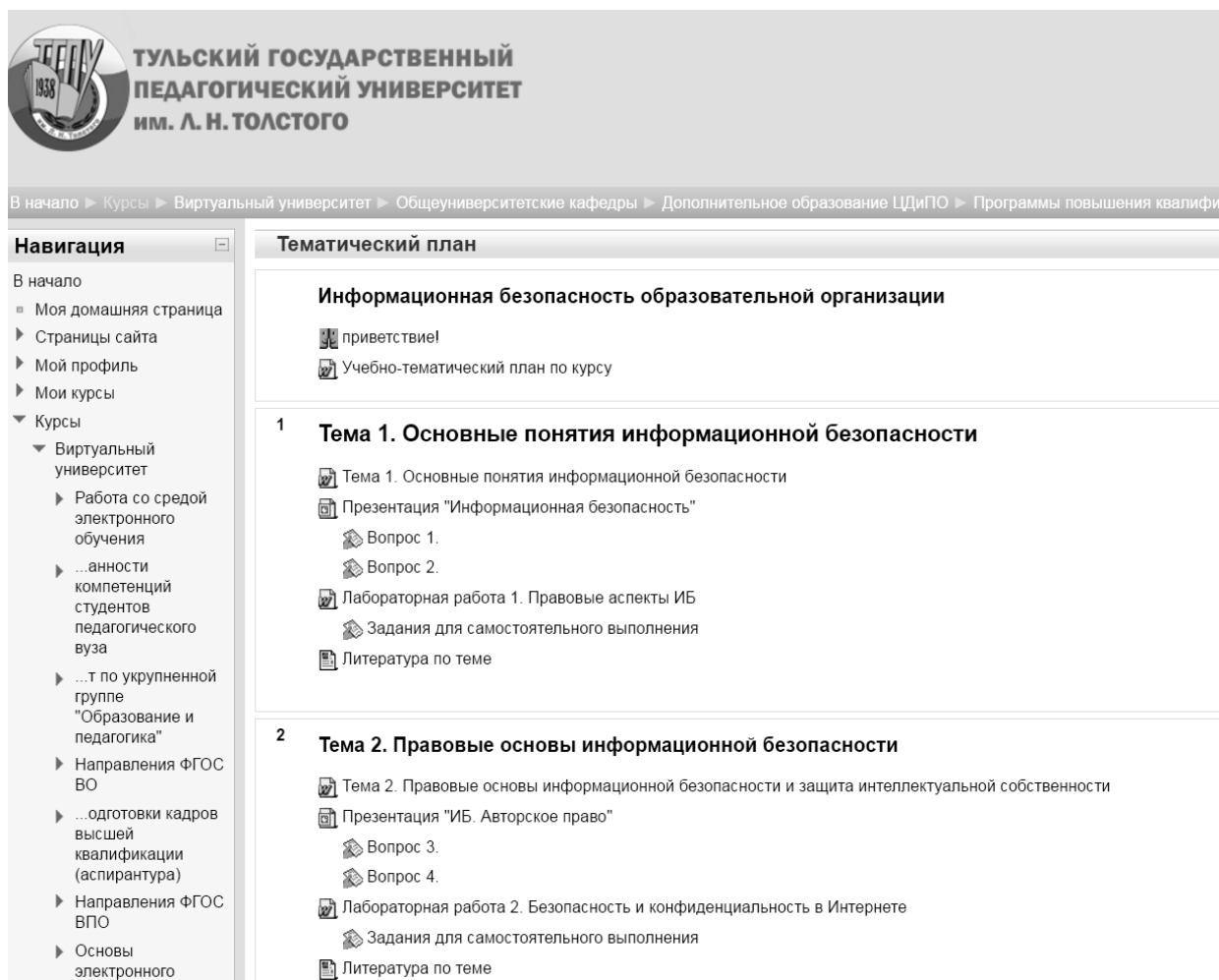


Рис. 1. Электронный ресурс «Информационная безопасность образовательной организации»

– Анализ состояния защищенности и разработка предложений по защите информации на мобильном телефоне или смартфоне.

– Анализ состояния защищенности и разработка предложений для организации инфобезопасной среды образовательной организации.

– Политика информационной безопасности и обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении [5, с. 26].

В 2016 году по рассматриваемой программе обучения прошли курсы повышения квалификации 32 учителя и педагогических работника Тульской области. Опрос слушателей по окончании занятий показал, что большинство респондентов на вопрос «Что должна делать школа для обеспечения информационной безопасности образовательной организации?» определили основной задачей школы – формирование

у школьников культуры информационной безопасности, информирование о полезных веб-сайтах, а также обучение безопасному использованию технологий и сервисов интернета (см. рис. 2).

По результатам итогового опроса и анкетирования был сделан вывод о том, что педагогические работники в полной мере осознают степень угроз информационного воздействия на обучающихся, владеют средствами и приемами решения проблем информационной безопасности, проектирования безопасной информационно-образовательной среды образовательной организации.

В результате освоения курса педагогические работники приобрели теоретические знания об основных существующих нормативно-правовых актах в области информационной безопасности

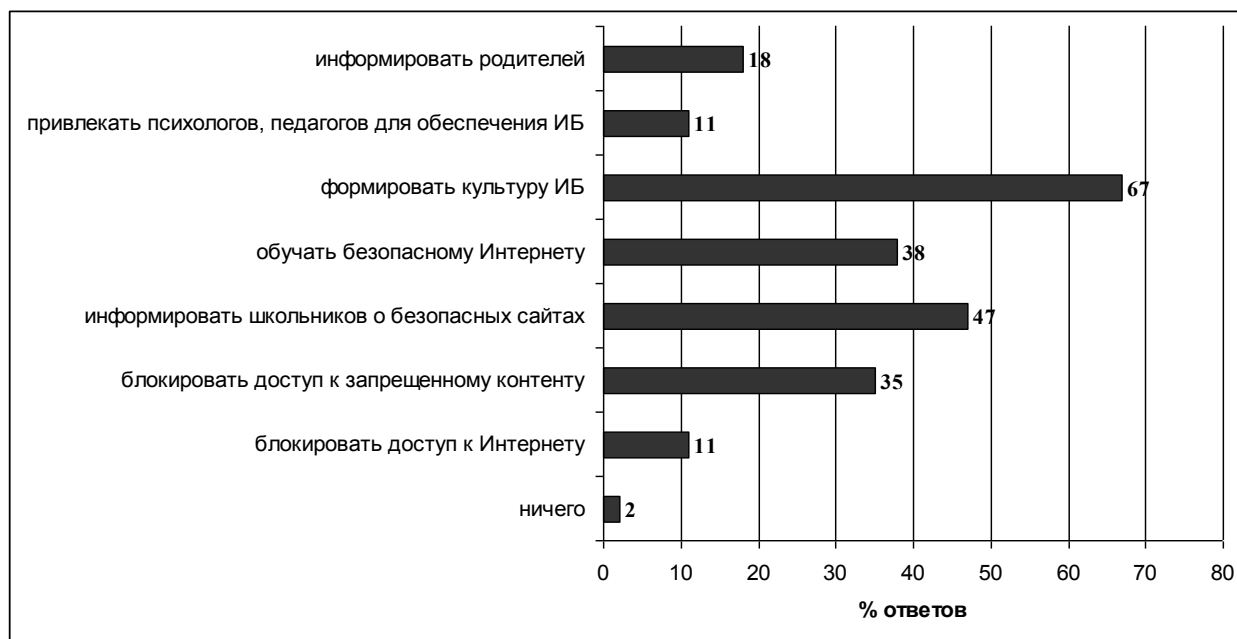


Рис. 2. Ответы слушателей на вопрос «Что должна делать школа для обеспечения безопасной информационно-образовательной среды в школе?»

и защиты информации, методах фильтрации информационного контента и родительского контроля в глобальной сети интернет, принципах организационной защиты информационных потоков, а также мерах противодействия несанкционированному информационному воздействию на личность.

Практические навыки обучаемых после освоения курса включают в себя: владение методами и средствами выявления угроз личности и информации, выявление и уничтожение компьютерных вирусов, безопасное использование технических средств в профессиональной педагогической деятельности, проектирование политики информационной безопасности образовательного учреждения.

В настоящее время все чаще педагогическим работникам в своей профессиональной деятельности приходится сталкиваться с различного рода информационными системами [6].

Использование такого рода систем связано с риском информационной безопасности, усиливающимся из-за отсутствия комплексной подготовки будущих учителей в сфере информационной безопасности.

В связи со всем вышеизложенным, считаем, что курс повышения квалификации «Информационная безопасность образовательной организации» видится как разумное средство формирования у педагогических работников компетентности в области информационной безопасности.

Таким образом, решение проблемы информационной безопасности образовательной организации видится нам в подготовке компетентных специалистов, повышении квалификации работающих педагогов и организации безопасной информационно-образовательной среды организации [7, с. 85]. В то же время данный перечень мер и направлений не является исчерпывающим, так как современные вызовы и угрозы общества массовой коммуникации и глобализации не позволяют полностью решить проблему информационной безопасности образовательной организации, а только снизить ее последствия.

#### Библиографический список:

1. Богатырева Ю. И. Информационная безопасность школьников в образовательной среде: теория и практика высшей школы : монография / Ю. И. Богатырева. – Тула : ТулГУ, 2013. – 160 с.
2. Литвинова А. Я. Оценка информационной безопасности образовательной среды школьни-



ками и студентами / А. Я. Литвинова // Власть. – 2014. – № 10. – С. 83–86.

3. Осипова Л. Г. Формирование опыта социального взаимодействия подростков в информационной образовательной среде школы : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.02 / Л. Г. Осипова. – Кострома, 2007. – 223 с.

4. Богатырева Ю. И. Угрозы информационной безопасности в XXI веке: проблема и пути ее решения в условиях образовательной среды / Ю. И. Богатырева // Сетевое издание «Электронный журнал «Профессиональная инициатива». Выпуск 11 (апрель – май 2015 г.) Раздел: Актуальное интервью [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://profesiniciativa.ru/index.php/ai1/265-bogatyрева-yi110415> (дата обращения: 15.03.2017).

5. Пилипенко В. Ф. Обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении. Теория и практика / В. Ф. Пилипенко, Н. В. Ерко, А. А. Парфенов. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 192 с.

6. Ильясов Д. Ф. Модели государственно-общественного управления образованием : научно-методическое пособие / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспикив и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 328 с.

7. Привалов А. Н. Инфобезопасная среда школы как условие обеспечения информационной безопасности подрастающего поколения / А. Н. Привалов, Ю. И. Богатырева, В. А. Романов // Информатика и образование. – 2014. – № 9. – С. 84–89.

#### References:

1. Bogatyreva Y. I. *Information security students in the educational environment: the theory and practice of high school* (monograph) [Informacionnaja bezopasnost' shkol'nikov v obrazovatel'noj srede: teorija i praktika vysshej shkoly: monografija]. Tula: Tula State University, 2013. 160 p.

2. Litvinova A.Y. *Assessment of information security education among pupils and students* [Ocenka informacionnoj bezopasnosti obrazovatel'noj srede shkol'nikami i studentami], 2014, No. 10, pp. 83–86.

3. Osipova L.G. *Formation of experience of social interaction of teenagers in the information educational environment of the school*. Dissertation of the Candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 [Formirovanie opyta social'nogo vzaimodejstvija podrostkov v informacionnoj obrazovatel'noj srede shkoly: dis. ... kand. ped. nauk]. Kostroma, 2007. 223 p.

4. Bogatyreva Y. I. *Threats to information security in the XXI century: the problem and its solutions in the conditions of the educational environment* [Ugrozy informacionnoj bezopasnosti v XXI veke: problema i puti ee reshenija v uslovijah obrazovatel'noj srede] Network edition “Professional Initiative” Electronic Journal. Issue 11 (April – May 2015). Access mode: <http://profesiniciativa.ru/index.php/ai1/265-bogatyрева-yi110415> (Accessed date: 12/25/2016).

5. Pilipenko V. F. *Provision of complex safety in educational institutions. Theory and practice* [Obespechenie kompleksnoj bezopasnosti v obrazovatel'nom uchrezhdenii. Teorija i praktika]. Publishing house “Iris Press”, 2006. 192 p.

6. Ilyasov D. F. *Models of state-public management of education (scientific and methodological manual)* [Modeli gosudarstvenno-obshhestvennogo upravlenija obrazovaniem: nauchno-metodicheskoe posobie] D. F. Ilyasov, V. N. Kespikov, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2014., 328 p.

7. Privalov A. N. *Informational safe environment of the school as a condition for ensuring information security of the younger generation* [Infobezopasnaja sreda shkoly kak uslovie obespechenija informacionnoj bezopasnosti podrastajushhego pokolenija]. Computer science and education, 2014, No. 9, pp. 84–89.

УДК 159.923+371.12

## Диагностика и профилактика нарушений профессионального здоровья педагога

Е. А. Селиванова, Л. А. Курьшова

## Diagnosis and prevention of occupational health disorders of educator

E. A. Selivanova, L. A. Kuryshova

**Аннотация.** Анализируются статистические данные по состоянию здоровья населения России. Определяются факторы, влияющие на состояние здоровья человека. Презентуется вывод о значимости образа жизни человека в его соматическом состоянии. Представлены данные диагностики субъектной позиции слушателей Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, в части отношения к себе и своему здоровью. Выделяется процент слушателей, проявляющих признаки здоровой Я-концепции, адекватного отношения к себе и своему здоровью. Анализируются ответы разных категорий педагогических работников. На основе этих данных презентуется необходимость просвещения педагогов в вопросе профилактики нарушений здоровья. Описываются различные методы, способствующие сохранению профессионального здоровья педагога. Представлены психопросветительские методы, терапевтические техники (арт-терапия, музыкотерапия, сказкотерапия и пр.), метод библиотерапии. Делается вывод о значимости и возможности применения данных методов в обыденной жизни учителя.

**Abstract.** The statistical data of the state of health of the Russia population are analyzed. The factors influencing the state of human health are determined. The conclusion about the importance of a person's lifestyle in his somatic state is presented. The diagnosis data of students' subject position of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators are presented, in relation to themselves and their health. The percentage of students showing signs of a healthy self-concept, adequate attitude to

themselves and their health is selected. The answers of different categories of pedagogical workers are analyzed.

On the basis of these data, the need to educate teachers in the prevention of health problems is presented. Various methods are described that contribute to preserving the professional health of teacher.

The psycho-educational methods, therapeutic techniques (art therapy, music therapy, fairytale-therapy, etc.), a method of bibliotherapy are presented. The conclusion about the importance and possibility of applying these methods in the ordinary life of the teacher is made.

**Ключевые слова:** педагог, профессиональное здоровье, психосоматические нарушения, Я-концепция, психотерапевтические методы, библиотерапия, арт-терапия.

**Keywords:** educator, professional health, psychosomatic disorders, self-concept, psychotherapeutic methods, bibliotherapy, art therapy.

Состояние здоровья современного населения вызывает серьезные опасения. Согласно данным федеральной службы государственной статистики [1], за последние 15 лет количество заболеваний среди населения возросло. В таблице 1 отражены данные по нашей стране за последние 15 лет. Из таблицы видно, что снизилось только количество инфекционных и паразитарных болезней. Число заболевших по остальным группам болезней увеличивается. Особенно все больше таких заболеваний, как: новообразования, болезни крови и кровообращения, эндокринной системы, дыхания, осложнения во время беременности и родов, а также травмы. Данная статистика сохраняется и в Челябинской области.



*Таблица 1*

**Заболееваемость населения по основным классам болезней в 2000–2015 гг.  
(зарегистрировано больных с диагнозом, установленным впервые в жизни)**

Год	2000	2005	2010	2015
Все болезни	106 328	105 886	111 428	113 927
Некоторые инфекционные и паразитарные болезни	6448	5312	4690	4116
Новообразования	1226	1357	1540	1672
Болезни крови, кроветворных органов и отдельные нарушения, вовлекающие иммунный механизм	551	647	705	692
Болезни эндокринной системы, расстройств питания и нарушения обмена веществ	1234	1361	1461	1953
Болезни нервной системы	2227	2178	2345	2257
Болезни глаза и его придаточного аппарата	4638	4778	4715	4878
Болезни уха и сосцевидного отростка	3191	3425	3867	3893
Болезни системы кровообращения	2483	3278	3734	4563
Болезни органов дыхания	46 170	41 915	46 281	49 464
Болезни органов пищеварения	4698	5034	4778	5163
Болезни кожи и подкожной клетчатки	6407	7073	6886	6437
Болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани	4452	4746	4789	4410
Болезни мочеполовой системы	5470	6560	6842	6793
Осложнения беременности, родов и послеродового периода	2085	2471	2889	2618
Врожденные аномалии (пороки развития), деформации и хромосомные нарушения	214	243	295	297
Травмы, отравления и некоторые другие последствия воздействия внешних причин	12 544	12 808	13 096	13 235

Причем в Челябинской области наибольшее число среди всех болезней – это болезни органов дыхания. Данные обстоятельства можно объяснить разными факторами: экологической обстановкой в стране, особенностями питания, деятельностью системы здравоохранения и прочее. Однако важно учитывать помимо внешних факторов и личностные особенности человека.

Исходя из данных Всемирной организации здравоохранения [2], на состояние здоровья человека влияют четыре фактора: наследственность, экология, медицинское обеспечение и образ жизни человека.

Причем последнему фактору отдается 50% из 100. Иными словами здоровье человека зависит, прежде всего, от него самого.

В этой связи считаем актуальным рассмотреть вопрос сохранения здоровья у такой группы населения, как педагогические работники. Работа с людьми всегда носила стрессовый характер. Педагогическая деятельность зачастую сопряжена с конфликтами, что приводит к эмоциональному напряжению и в дальнейшем профессиональному выгоранию. Стрессы в педагогической деятельности могут негативно сказаться на соматическом состоянии учителя. Это говорит о том, что современному учителю очень важно научиться сохранять свое здоровье, уметь противостоять стрессам.

На курсах повышения квалификации слушатели ГБУ ДПО ЧИППКРО проходят входную диагностику, направленную на выявление

уровня субъектной позиции педагогов при освоении дополнительных профессиональных программ. В предлагаемой слушателям анкете содержится вопрос, направленный на выявление их отношения к своему профессиональному здоровью. Он представлен следующим образом: «Отметьте, что, по вашему мнению, будет способствовать сохранению профессионального здоровья педагога:

- стремление к совершенству;
- умение отдыхать;
- чувство долга;
- высокая самоорганизация;
- высокие жизненные притязания;
- здоровая Я-концепция;
- принятие жизни без критики;
- овладение приемами саморегуляции;
- психологические тренинги;

- использование методов профилактики;
- рефлексия;
- укрепление физического здоровья».

Осуществляя анализ данного анкетирования (проведенного в 2016 году), можно определить особенности Я-концепции педагогических работников, их отношение к себе и своему здоровью.

Нами были проанализированы ответы разных педагогических работников: учителей физической культуры, начальных классов, иностранного языка и пр.

Также анализировались ответы педагогов-психологов детских садов и школ. Ниже представлена таблица (табл. 2), в которой систематизированы ответы респондентов.

Всего было опрошено 776 педагогов, проходящих обучение на курсах в институте.

Таблица 2

**Результаты диагностики Я-концепции слушателей, отношения к себе и своему здоровью**

Категория слушателей	Кол-во человек	Здоровая Я-концепция, адекватное представление о себе и своем здоровье	Признаки здоровой Я-концепции, адекватного отношения к себе и своему здоровью	Наличие отрицательной Я-концепции, деструктивное отношение к самому себе, своему здоровью
Учителя физической культуры	125	–	34,6%	8,8%
Педагоги-психологи ДОУ	75	–	48%	–
Педагоги-психологи МОУ	25	8%	60%	–
Педагогические работники	26	–	58,3%	–
Учителя начальных классов	175	2%	50,4%	–
Учителя математики	50	–	53,5%	2%
Учителя иностранного языка	50	–	54%	2%
Учителя русского языка и литературы	25	6%	40%	–
Учителя музыки	25	–	50,3%	2%
Воспитатели СКОУ	100	2%	44%	–
Учителя ОБЖ	100	6%	45,5%	2%
Итого	776	1,4%	49,8%	0,9%

Исходя из представленных данных, можно сделать следующий вывод: 50% педагогических работников демонстрируют признаки здоровой Я-концепции, адекватного отношения к себе и своему здоровью. Наличие здоровой Я-концепции, адекватного представления о себе и своем здоровье выявлено у 1,4% слушателей. Небольшой процент педагогов показывают наличие отрицательной Я-концепции, деструктивное отношение к самому себе, своему здоровью. Данный вывод говорит том, что учителя не всегда заботятся о своем здоровье, что наличие фактор профессионального выгорания педагогов. Самый важный вывод, который исходит из данных результатов: каким образом педагог может эффективно осуществлять профессиональную деятельность, находясь в состоянии психического и соматического неблагополучия. При этом реализация здоровьесберегающих технологий является важным направлением в деятельности современного педагога, в контексте применения с другими образовательными технологиями [2].

Если провести анализ по категориям слушателей, то можно отчетливо увидеть, что наибольшую сформированность здоровой Я-концепции и адекватного отношения к себе и своему здоровью демонстрируют педагог-психологи МОУ. И это вполне логично, так как они сами занимаются психологическим сопровождением образовательного процесса и представляют образец для других участников образовательных отношений. Однако педагог-психологи детских садов показывают несколько иную картину.

Они отстают от своих коллег – школьных психологов на 18%. Нам сложно обосновать данный результат, здесь необходимы дополнительные диагностики для уточнения полученного вывода. Примечательно также, что учителя основ безопасности жизнедеятельности (учителя ОБЖ) и учителя физической культуры также показывают более низкие результаты по данному пункту по сравнению с другими педагогами. И если у учителей ОБЖ 6% слушателей, демонстрирующих в целом здоровую Я-концепцию, адекватное представление о себе и своем здоровье, то среди учителей физической культуры 8% слушателей с отрицательной Я-концепцией. Получаются, что учителя физической культуры не всегда являются примером,

образцом здорового образа жизни, который они прививают своим ученикам. Можно размышлять и в другом контексте. Возможно учителя физической культуры педалируют идею совершенствования волевых качеств личности (стремление к совершенству; чувство долга; высокая самоорганизация; высокие жизненные притязания), необходимых для результатов в спорте.

Проведенное нами исследование ранее также доказывает выявленную картину: только 50% учителей заботятся о своем здоровье [3].

Кроме того, нашими коллегами было подтверждено, что в профессиональной деятельности учителей можно выявить различные барьеры, препятствующие их профессиональному развитию [4]. Таким образом, будем осторожны с выводами по поводу сформированности/несформированности здоровой Я-концепции и адекватного отношения к себе и своему здоровью у педагогических работников. Но данный вопрос считается актуальным.

В любом случае современному учителю важно понимать значимость сохранения своего профессионального здоровья, профилактики различных соматических заболеваний и эмоционального выгорания. В этой связи в рамках курсов повышения квалификации в образовательные программы курсов педагогических работников включается раздел «Психолого-педагогические основы профессиональной деятельности» [5].

В данном разделе слушатели знакомятся с двумя темами: «Актуальные теории развития личности учащихся в контексте культурно-исторического системно-деятельностного подхода» (4 часа) и «Психологическое обеспечение профессиональной деятельности педагога» (2 часа). В процессе изучения данных тем слушатели знакомятся с современными исследованиями в области психологии и вопросами возрастной и педагогической психологии. Кроме того они осваивают приемы выявления сформированности собственной здоровой Я-концепции и профилактики психосоматических нарушений у себя и обучающихся. Преподавателями курсов делается акцент на методы, способствующие сохранению профессионального здоровья педагога. Далее рассмотрим некоторые из них.

Одним из самых популярных методов выступает психологическое просвещение – пополнение знаний о различных мерах по улучшению здоровья и приобретению навыков осознанного выбора образа жизни. В данном направлении проводятся экспресс-диагностики по психосоматическому состоянию, даются общие рекомендации по сохранению профессионального здоровья.

В частности представим технику, которую можно использовать с педагогами – «Ромб гармонии». Инструкция: «Необходимо нарисовать ромб, углы которого подписаны следующим образом: «тело», «деятельность», «контакты» и «духовность»». Слушателям далее следует оценить, сколько процентов энергии из максимальных 100 (100%) они потратили за последний месяц на каждую сферу. Следует конкретизировать, что сфера «тело» включает в себя физическую активность (занятия спортом, утренняя гимнастика), также гигиену тела (душ по утрам и вечерам), кроме того, сон, как очень значимый физиологический процесс. Также сюда входит модель питания, уход за своей внешностью и сексуальные отношения. Сфера «деятельность» относится в большей мере к работе. Оценивая ее, следует учитывать, сколько сил педагог тратит на саму работу, также стремление к успеху, размышления о работе (проблемах, с ней связанных), на создание карьеры. Сфера «Контакты» включает интимно-личностное общение со значимыми близкими людьми (семьей, родственниками, друзьями). И, наконец, сфера «духовность» подразумевает под собой философию жизни, нравственные категории (совесть, справедливость). Сюда же включаются эстетическое и духовное развитие (увлечения, чтение литературы, посещение выставок, творчество), для верующих людей – это еще и религия. Интерпретируя данные экспресс-диагностики, следует отметить, что о сбалансированности и соответственно гармоничности жизни может говорить присвоение 25% потраченной в течение месяца энергии каждой сфере. В таком случае педагогу будет хватать и физических сил, и общения, также времени для духовного развития, удовольствий и удовлетворенности в педагогической деятельности работе.

Как правило, после выполнения данного упражнения идет активное обсуждение учителями

сложности организации своей деятельности в гармоничном режиме. Они жалуются на то, что не успевают отдыхать, много размышляют о работе, не хватает времени на семью и пр. Здесь следует направить их рассуждения в конструктивное русло. Следует указать, что при желании человек сможет грамотно распределить свои усилия, но этому тоже необходимо учиться. Поэтому следующим этапом можно организовать беседу со слушателями о способах снятия напряжения, методах расслабления, акцентировании внимания на положительных сторонах происходящего и прочее. Слушателям предлагается слайд, на котором отмечены факторы, забирающие нашу энергию, силы:

**СОН:** недостаток сна (меньше 6 часов) или избыток сна (больше 10 часов).

**ЭМОЦИИ И ПЕРЕЖИВАНИЯ:** гнев и глупое раздражение, неприязнь, обида, тревога, страх, суетливость, осуждение, зависть.

**ПИТАНИЕ:** переедание, торопливые перекусы, жирная пища.

**ВРЕДНЫЕ ПРИВЫЧКИ:** курение, алкоголь.

**УМСТВЕННЫЕ НАГРУЗКИ.**

**ОБЩЕНИЕ С ЛЮДЬМИ** и пр.

Акцент делается на факторах, способствующих сохранению или восстановлению физических сил и энергии в общем:

**СОН:** полноценный сон (7–9 часов).

**ЭМОЦИИ И ПЕРЕЖИВАНИЯ:** восхищение, прощение, благодарность.

**ПОЛЕЗНЫЕ ПРИВЫЧКИ:** транс (медитация), дыхательные упражнения, молитва и нахождение в храме, уединение.

**ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ:** неспешная прогулка, спорт, плавание.

**ЭСТЕТИЧЕСКОЕ НАСЛАЖДЕНИЕ:** визуализация цвета, прослушивание классической музыки (и особенно в этом смысле ценна органная музыка).

**ПИТАНИЕ:** питье воды, фрукты, овощи, морепродукты, зеленый чай.

**РЕЛАКСАЦИИ:** ароматы (запахи леса, моря, поля, эфирных масел), массаж, акупунктура.

Далее идет комментирование преподавателем данных приемов пополнения энергии и возможность их применения в обыденной жизни. Кроме того, педагоги сами делятся теми способами, которые позволяют им отдохнуть, переключиться на позитивное мышление. Сюда относятся: посещение магазинов, прогулки на

природе, общение с близкими, уход за домашними животными, туристические походы или культурные мероприятия (посещение кинотеатров, выставок, театров и пр.). Многие педагоги предпочитают спокойное времяпрепровождение: просмотр любимых фильмов, чтение литературы, вышивание, вязание и т. п.

Иными словами, слушатели приходят к выводу, что правильная организация собственного отдыха не представляет труда.

Кроме того, учителей стоит знакомить и с психотерапевтическими и психокоррекционными методами снятия напряжения и нормализации психоэмоционального состояния (поведенческая, когнитивная, телесно-ориентированная терапия, экзистенциальная психология и психотерапия и т. д.). Важно обратить внимание на то, что мощное катарсическое воздействие на личность оказывают методы оздоровления на основе искусства и творчества. В частности арт-терапия, когда происходит самовыражение в рисовании, живописи, скульптуре. Методы музыкальной, танцевальной терапии, вокализации способствуют отреагирования накопленного напряжения. Кроме того, драматерапия, сказкотерапия, изготовления поделок могут быть хорошим способом проработки страхов, тревоги, агрессии не только у детей, но и взрослых. К примеру, существует целая серия сказок для взрослых таких сказкотерапевтов, как А. В. Гнездилов, И. В. Стищенко, Т. Е. Ткачева и др. В книге Р. М. Ткач «Женские терапевтические сказки: метафора превращения из гусеницы в бабочку» [6] рассматривается проблема личностной трансформации женщины, изменение ее взглядов на жизнь и соответственно жизненной ситуации. Мы рекомендуем почитать эту книгу женщинам-учителям, так как она позволяет по-иному взглянуть на свое настоящее, прошлое и будущее.

В целом стоит отметить, что сказкотерапия относится к такому психотерапевтическому методу, как библиотерапия.

Воздействие метафоры, заключенной в произведении (повести, сказке, рассказе, притчи и т. п.), имеет глубокое значение в рефлексии, самоанализе, и самосовершенствовании личности.

Кроме того, метод «Ведение дневника» (или другая форма письменной фиксации переживаний и размышлений) позволяет вывести накоп-

ленное напряжение, проработать обиды, скрытую агрессию и тем самым также нормализовать эмоциональное состояние педагога.

Данные методы могут использоваться как самостоятельно, так и в комплексе с другими методами. Главное для учителя – научиться акцентировать внимание на позитивных моментах своей жизни. Они складываются из мелочей: кофе по утрам, солнечный день, улыбка ребенка. Но именно такое восприятие позволяет педагогу в дальнейшем быть эффективным как в личной жизни, так и в профессиональной деятельности, сохраняя свое здоровье.

#### Библиографический список:

1. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/health\\_care/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/health_care/#) (дата обращения: 04.03.2017).

2. Ильясов Д. Ф. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспилов, А. А. Севрюкова, Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов, Н. Ю. Андреева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.

3. Селиванова Е. А. Формирование представлений у педагогов о техниках эмоциональной саморегуляции / Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов, Л. А. Нижегородова // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование [Электронный ресурс]. – 2016. – № 4. – Режим доступа: <http://www.apkpro.ru/doc/4vip/10%20%2078.pdf> (дата обращения: 04.03.2017).

4. Щербаков А. В. Психологические барьеры профессионального становления педагога / А. В. Щербаков, О. А. Семиздралова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 2 (27). – С. 57–68.

5. Ильясов Д. Ф. Педагогическое исследование : учебное пособие для слушателей курсов повышения квалификации пед. кадров / Д. Ф. Ильясов. – Челябинск, 2007.

6. Ткач Р. М. Женские терапевтические сказки: метафора превращения из гусеницы в бабочку / Р. М. Ткач. – СПб. : Речь, 2008. – 96 с.

#### References:

1. *Federal State Statistics Service* [Federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki] [Web resource].



Access mode: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/healthcare/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/healthcare/#) (accessed date: 03/04/2017).

2. Ilyasov D. F. *Psychological and pedagogical support of professional activity of teacher*. In 4 Vol., Vol. 4: Resource possibilities of educational technologies [Psihologo-pedagogicheskoe obespechenie professional'noj dejatel'nosti uchitelja. V 4-h ch. Ch. 4: Resursnye vozmozhnosti obrazovatel'nyh tehnologij], D. F. Ilyasov, V. N. Kespikov, A. A. Sevryukova, E. A. Selivanova, V. V. Kudinov, N. Y. Andreeva, 2014. 320 p.

3. Selivanova E. A., Kudinov V. V., Nizhegorodova L. A. *Formation of educators' views on the techniques of emotional self-regulation / Modern additional professional pedagogical education* [Formirovanie predstavlenij u pedagogov o tehnikah jemocional'noj samoreguljicii // Sovremennoe dopolnitel'noe professional'noe pedagogicheskoe

obrazovanie], No. 4, 2016 [Web resource]. Access mode: <http://www.apkpro.ru/doc/4vip/10%20SeLebanese%2078.pdf> (accessed date: 03/04/2017).

4. Shcherbakov A. V., Semizdralova O. A. *Psychological barriers of professional development of the teacher / Scientific support of a system of advanced training* [Psihologicheskie bar'ery professional'nogo stanovlenija pedagoga / Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov], 2016, No. 2 (27), pp. 57–68.

5. Ilyasov D. F. *Pedagogical research: textbook for students of advanced training courses pedagogical staff* [Pedagogicheskoe issledovanie: uchebnoe posobie dlja slushatelej kursov povyshenija kvalifikacii ped. kadrov]. Chelyabinsk, 2007.

6. Tkach R. M. *Female therapeutic fairy tales: the metaphor of transformation from a caterpillar to a butterfly* [Zhenskie terapevticheskie skazki: metafora prevrashhenija iz gusenicy v babochku]. Saint Petersburg, 2008. 96 p.

УДК 378.091.398

## Подготовка руководителей общеобразовательных организаций к проектной деятельности по разработке внутренних систем оценки качества образования

Т. А. Данельченко, А. В. Коптелов

### Training of heads of general education organizations for the project activity of internal systems development of assessing quality of education

T. A. Danelchenko, A. V. Koptelov

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме подготовки руководителей общеобразовательных организаций к проектной деятельности по разработке внутренних систем оценки качества образования (далее – ВСОКО).

Авторами на основе анализа современного законодательства в сфере образования обосновывается актуальность данной управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Дается описание дополнительной профессиональной программы повышения квалификации для руководителей общеобразовательных организаций «Технология разработки внутренней системы оценки качества образования», разработанной специалистами ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования».

При описании программы авторы статьи делают особый акцент на характеристике формируемых (совершенствуемых) у слушателей профессиональных компетенций и планируемых результатов освоения программы, выделенных на основе требований проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации».

Кроме того, в статье представлен подход к отбору содержания, форм и методов обучения слушателей в рамках реализации программы. Представлена краткая характеристика применения на практических занятиях кейсов. В приложении к статье приводится кейс-задание «Разработка внутренней системы оценки качества образования в общеобразова-

тельной организации на основе проектно-целевого подхода».

**Abstract.** This article is devoted to the problem of training heads of general education organizations for project activities of internal systems development of assessing quality of education (ISAQE).

Authors justify the relevance of this managerial activity of heads of general education organizations based on the analysis of modern legislation in the field of education.

The description of additional professional program of advanced training for heads of general education organizations “Technology of internal system development of assessing quality of education” is given, developed by the specialists of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”. The authors of the article make a special emphasis on the characteristics of the professional competences formed among the students and planned results of the program development, highlighted on the basis of the requirements of the project of the professional standard “The head of the educational organization”. In addition, the article presents the approach to the choice of content, forms and methods of teaching students within the program. A brief description of the application in case studies is given. The supplement of the article “Development of internal system of assessing quality of education in general education organization on the basis of a project-targeted approach” is given.



**Ключевые слова:** внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО); дополнительная профессиональная программа, общеобразовательные организации, профессиональные компетенции, профессиональные стандарты.

**Keywords:** internal system of assessing quality of education (ISAQE); additional professional program, general educational organizations, professional competencies, professional standards.

Обеспечение качества образования является обязанностью образовательной организации. В соответствии со ст. 2 Федерального закона от 29.12.2016 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») под качеством образования понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы [1].

Контроль качества образования в образовательных организациях любого уровня осуществляется государством на основании статьи 93 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в которой государственный контроль определяется как деятельность по оценке соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся в организации, осуществляющей образовательную деятельность по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам, требованиям федеральных государственных образовательных стандартов посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и устранению выявленных нарушений требований федеральных государственных образовательных стандартов [1].

Непрерывность контроля качества образования в соответствии с требованиями законодательства обеспечивается функционированием в

образовательной организации внутренней системы оценки качества образования (далее – ВСОКО) [1]. Под внутренней системой оценки качества образования понимается непрерывный контроль качества образования с целью определения уровня его соответствия установленным нормам и принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования в общеобразовательной организации [2]. В связи с этим проектирование ВСОКО становится одним из основных приоритетов деятельности руководителя любой образовательной организации. На сегодняшний день в научно-методических публикациях раскрываются подходы формирования ВСОКО в образовательных организациях различного уровня: дошкольного образования [3; 4], начального, основного, среднего образования [5; 6; 7], дополнительного профессионального образования [8; 9; 10; 11]. В данных публикациях отмечается, что с учетом требований законодательства существенно меняются содержание и характер профессиональной деятельности руководителя.

В общеобразовательных организациях перемены традиционных мероприятий, характерных для системы внутришкольного контроля, необходимо дополнить новыми, которые бы охватывали все аспекты деятельности образовательной организации в условиях реализации ФГОС общего образования и введения профессиональных стандартов. На передний план выдвигаются умения руководителя разрабатывать ВСОКО, результаты которой являются основанием для принятия эффективных управленческих решений. Реальная практика показывает, что не все руководители готовы к данному виду деятельности. В связи с этим возникла необходимость разработки дополнительной профессиональной программы (далее – программа) для руководителей общеобразовательных организаций «Технология разработки внутренней системы оценки качества образования».

Данная программа нацелена на оказание помощи и поддержки руководителям общеобразовательных организаций в освоении эффективных способов управленческой деятельности по проектированию внутренней системы оценки качества образования, в формировании управленческих компетенций, связанных с новой нормативно-правовой и образовательной ситуацией.

В качестве цели программы было определено создание условий для формирования у руководителей общеобразовательных организаций необходимого уровня профессиональных компетенций в области теории и практики разработки ВСОКО в условиях реализации ФГОС общего образования и введения профессиональных стандартов.

Достижение данной цели предполагается через решение следующих задач:

- формирование у слушателей представлений о структуре и содержании внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации в условиях реализации ФГОС общего образования и введения профессиональных стандартов;

- освоение слушателями проектно-целевого метода разработки внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;

- формирование у слушателей представлений о результатах внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации как основе принятия управленческих решений.

Содержание программы разработано авторами с учетом квалификационных требований к должности руководитель и заместитель руководителя образовательной организации, а также требований, указанных в проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации». Как следствие, программа ориентирована на формирование у слушателей компетенций, направленных на:

- организацию разработки и утверждения локальных нормативных актов общеобразовательной организации, регламентирующих процедуры ВСОКО;

- управление процессами достижения образовательных результатов и эффектов деятельности общеобразовательной организации;

- формирование в рамках ВСОКО системы мониторинга образовательной деятельности.

В качестве планируемых результатов обучения нами определен перечень необходимых умений и знаний, которые освоит слушатель. По окончании курсов повышения квалификации слушатель должен:

*уметь:*

- использовать проектную деятельность как технологическую основу для организации деятельности педагогического коллектива по разра-

ботке внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;

- осуществлять анализ нормативно-правовых документов федерального и регионального уровней с целью определения перечня объектов ВСОКО общеобразовательной организации;

- определять инвариантный и вариативный перечень объектов ВСОКО;

- разрабатывать организационную структуру внутренней системы оценки качества образования;

- применять правовые нормы при создании системы локальных нормативных актов общеобразовательной организации, регламентирующих нормы и правила функционирования ВСОКО;

- владеть методами, технологиями и инструментами мониторинга и оценки результатов и эффектов деятельности общеобразовательной организации, реализации образовательных программ с учетом запросов социума, здоровья и возможностей обучающихся, ресурсов образовательной организации;

- уметь разрабатывать (и/или совершенствовать) локальные нормативные акты общеобразовательной организации, утверждающие инструментарий для проведения оценочных процедур;

- формировать примерный перечень управленческих действий (решений), направленных на достижение требуемого уровня качества образования в общеобразовательной организации;

- владеть навыками принятия управленческих решений по результатам внутренней системы оценки качества образования;

- координировать деятельность субъектов внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;

- осуществлять оценку результативности внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;

*знать:*

- Законодательство Российской Федерации и субъекта Российской Федерации в сфере образования;

- федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;

- нормативно-правовые акты и документы федерального и регионального уровней, на основе которых осуществляется разработка внутренней системы оценки качества образования общеобразовательной организации;

– современные подходы, методы, технологии и инструменты мониторинга и оценки образовательных достижений обучающихся, деятельности общеобразовательной организации;

– особенности проектирования внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;

– порядок организации внутренней системы оценки качества образования.

В структурном плане описываемая дополнительная профессиональная программа включает следующие разделы:

– современные нормативно-правовые основы внутренней системы оценки качества образования;

– психолого-педагогические основания деятельности руководителя общеобразовательной организации при разработке внутренней системы оценки качества образования;

– прикладные аспекты проектирования содержания и порядка организации внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации;

– разработка организационной структуры внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации.

Содержание первого раздела «Современные нормативно-правовые основы внутренней системы оценки качества образования» направлено на формирование у слушателей представления о законодательных и нормативно-правовых основаниях разработки ВСОКО. Особое внимание авторами уделяется изучению сущности и значению внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации, ее целям и задачам. В содержании раздела мы также предусмотрели возможность знакомства слушателей с функциями данной оценочной системы, принципами ее успешного функционирования. Важное место отведено рассмотрению таких нормативно-обусловленных компонентов ВСОКО в общеобразовательной организации как инвариантная и вариативная часть. Рассматривая со слушателями подходы к наполнению вариативной части необходимо использовать возможности государственно-общественного управления общеобразовательной организацией, которое является мощным ресурсом в создании условий для проведения независимой оценки качества образования [12]. Поэтому, данному инновационному механизму управления нами посвящена одна из тем раздела.

Во втором разделе «Психолого-педагогические основания деятельности руководителя общеобразовательной организации при разработке внутренней системы оценки качества образования» ВСОКО представлена авторами как важнейший механизм мотивации профессионального развития педагогов общеобразовательной организации. ВСОКО рассматривается как фактор повышения уровня мотивационной готовности педагогического персонала к переходу на профессиональные стандарты. Изучается возможность использования результатов ВСОКО как основы для формирования системы мотивации педагогического персонала. Особое внимание разработчиками программы уделяется использованию инструментария ВСОКО как основы для оценки профессиональной деятельности педагогических работников аттестационными комиссиями общеобразовательных организаций.

Третий раздел «Прикладные аспекты проектирования содержания и порядка организации внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации» посвящен рассмотрению проектно-целевого подхода как технологической основы разработки внутренней системы оценки качества образования. Раскрываются вопросы, связанные с содержанием внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации. В содержании практической части предусмотрена возможность подробного представления порядка организации внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации.

Четвертый раздел «Разработка организационной структуры внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации» направлен на изучение опыта нормативного сопровождения процесса организации ВСОКО в общеобразовательной организации. Важное значение разработчиками программы придается изучению имеющегося у слушателей опыта определения объектов и субъектов внутренней системы оценки качества образования, периодичности оценивания, подбора процедур и инструментария ВСОКО. Осуществляется практическая работа по разработке примерных управленческих действий (решений), направленных на достижение требуемого уровня качества образования в общеобразовательной организации. Изучаются подходы к определению уровня результа-

тивности и эффективности внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации.

Дополнительная профессиональная программа «Технология разработки внутренней системы оценки качества образования» ориентирована на руководителей и заместителей руководителей общеобразовательных организаций, реализующих основные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования. В программе предусмотрена вариативность ее реализация, в частности, в очной форме, очной форме с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, очно-заочной форме с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Кроме того, авторы предусмотрели различные варианты учебного и учебно-тематического планов: с трудоемкостью 24 или 16 часов.

В содержании программы преобладают практические занятия (62,5%), что обусловлено ориентацией ее содержания не только на формирование теоретической грамотности, а прежде всего на практическую подготовку руководителей общеобразовательных организаций к проектированию ВСОКО. Поэтому в программе более 50% времени отводится на проведение практических занятий с использованием интерактивных и проектных методов обучения.

Особое внимание уделяется проведению практических учебных занятий с использованием кейсов практических заданий для организации проектной работы слушателей. Это обусловлено тем, что данная форма работы активизирует проявления субъектной позиции слушателей при решении управленческих и педагогических ситуаций, а также при решении сложных неструктурированных проблем (которые невозможно решить аналитическим способом) через рассмотрение, оценку реальной ситуации и принятие решения [13; 14]. Кейсы практических заданий, разработанные к темам учебной программы, отражают конкретные практические ситуации, специально разработанные на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях, а также для принятия решений. Кроме того, итоговая аттестация слушателей проводится в виде междисциплинарного экзамена в форме выполнения кейс-задания. В приложе-

нии приводится вариант кейс-задание «Разработка внутренней системы оценки качества образования в общеобразовательной организации на основе проектно-целевого подхода», который предлагается слушателям.

Таким образом, учет требований профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» к осуществлению трудовых функций при определении целей и задач дополнительной профессиональной программы, обосновании формируемых (совершенствуемых) в процессе ее освоения профессиональных компетенций, а также направленность содержания, форм и методов обучения на становление субъектной позиции слушателей позволяют успешно достигать результата в области развития профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций по формированию внутренних систем оценки качества образования.

#### Библиографический список:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-gno-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (дата обращения: 28.03.2017).
2. Методические рекомендации «О внутренней системе оценки качества образования в общеобразовательных организациях Челябинской области» // Письмо Министерства образования и науки Челябинской области № 5697 от 27.06.2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/5872> (дата обращения: 28.03.2017).
3. Яковлева Г. В. Внутренняя система оценки качества образования в ДООУ как условие реализации ФГОС дошкольного образования / Г. В. Яковлева // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2015. – № 4 (4). – С. 98–108.
4. Яковлева Г. В. Реализация проблемы проектирования внутренней системы оценки качества образования в ДООУ средствами дополнительных профессиональных программ / Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (24). – С. 5–11.
5. Ильина А. В. Организация мониторинга образовательной системы учреждения как условие



обеспечения качества образования / А. В. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 1 (26). – С. 55–60.

6. Организационно-управленческие механизмы индивидуализации образовательных программ в общеобразовательной организации: сборник локальных нормативных актов и методических материалов / В. Н. Маслакова, Ю. В. Борисова и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – 92 с.

7. Подходы к разработке общеобразовательными организациями внутренних систем оценки качества образования : методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / М. И. Солодкова, А. В. Коптелов и др. ; под ред. В. Н. Кеспилова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 80 с.

8. Баранова Ю. Ю. Мониторинговые исследования ГБОУ ДПО ЧИППКРО как средство повышения эффективности управления системой дополнительного профессионального образования / Ю. Ю. Баранова, И. Д. Борченко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 1 (22). – С. 30–39.

9. Использование мониторингового инструментария в рамках внутренней системы оценки качества образования в дополнительном профессиональном образовании : сборник методических материалов для проведения контрольно-оценочной деятельности в рамках внутренней системы оценки качества образования ГБОУ ДПО ЧИППКРО / Ю. Ю. Баранова, И. Д. Борченко ; под ред. М.И. Солодковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 152 с.

10. Коптелов А. В. Особенности формирования внутренней системы оценки качества образования в учреждении дополнительного профессионального образования / А. В. Коптелов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3 (28). – С. 7–18.

11. Локальные нормативные акты образовательной организации, реализующей дополнительные профессиональные программы : сборник документов ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» / М. И. Солодкова, А. В. Коптелов и др. ; под ред. В. Н. Кеспилова. – М. : ИД «Методист», 2014. – 72 с.

12. Баранова Ю. Ю. Независимая оценка качества образования как инновационный механизм государственно-общественного управления образовательной организацией / Ю. Ю. Баранова,

Т. А. Данельченко // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2014. – № 9. – С. 2.

13. Коптелов А. В. Повышение управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений средствами кейс-технологии / А. В. Коптелов // Методист. – 2013. – № 2. – С. 2–5.

14. Управление образовательными учреждениями дополнительного образования детей в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов : сборник кейсов практических заданий по образовательной программе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) / А. В. Кисляков, А. В. Щербаков, К. С. Задорин и др. ; под ред. А. В. Кислякова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – 52 с.

#### References:

1. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 “About Education in the Russian Federation” [Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”] [Web resource]. Access mode: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (accessed date: 03/28/2017).

2. Methodical recommendations “About the internal system for assessing quality of education in general education organizations of the Chelyabinsk region” [Metodicheskie rekomendacii “O vnutrennej sisteme ocenki kachestva obrazovaniya v obshheobrazovatel'nyh organizacijah Cheljabinskoy oblasti”] Letter of the Ministry of Education and Science of the Chelyabinsk Region No. 5697 dated June 27, 2016 [Web resource]. Access mode: <http://www.minobr74.ru/LegalActs/Show/5872> (accessed date: 03/28/2017).

3. Yakovleva G. V. *Internal system for assessing quality of education in the pre-school as a condition for the implementation of the FSES pre-school education* [Vnutrennjaja sistema ocenki kachestva obrazovaniya v DOU kak uslovie realizacii FGOS doskol'nogo obrazovaniya]. Modern Additional Professional Pedagogical Education, 2015, No. 4 (4), pp. 98–108.

4. Yakovleva G. V. *Implementation of the problem of designing an internal system for assessing quality of education in the PEI by means of additional professional programs* [Realizacija problemy proektirovaniya vnutrennej sistemy ocenki kachestva obrazovaniya v DOU sredstvami dopolni-



tel'nyh professional'nyh programm]. Scientific support of a system of advanced training, Chelyabinsk, 2015, No. 3 (24), pp. 5–11.

5. Пина А. В. *Organization of monitoring of educational system of the institution as a condition for ensuring the quality of education* [Organizacija monitoringa obrazovatel'noj sistemy uchrezhdenija kak uslovie obespechenija kachestva obrazovaniya]. Scientific support of a system of advanced training, Chelyabinsk, 2016, No. 1 (26), pp. 55–60.

6. *Organizational and managerial mechanisms for the individualization of educational programs in general education organizations*: collection of local normative acts and methodological materials [Organizacionno-upravlencheskie mehanizmy individualizacii obrazovatel'nyh programm v obshheobrazovatel'noj organizacii: sbornik lokal'nyh normativnyh aktov i metodicheskikh materialov]. V. N. Maslakova, Y. V. Borisova, etc., Chelyabinsk: CIRIPSE, 2016. 92 p.

7. *Approaches to the development by educational organizations of internal systems for assessing quality of education*: methodological recommendations for heads of educational organizations [Podhody k razrabotke obshheobrazovatel'nymi organizacijami vnutrennih sistem ocenki kachestva obrazovaniya : metodicheskie rekomendacii dlja rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij]. M. I. Solodkova, A. V. Koptelov and others; under. ed. by V. N. Kespikov, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2015. 80 p.

8. Baranova Y. Y., Borchenko I. D. *Monitoring studies of CIRIPSE as a means of increasing the efficiency of managing the system of additional professional education* [Monitoringovye issledovaniya ChIPPKRO kak sredstvo povysheniya jeffektivnosti upravlenija sistemoy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 1 (22), pp. 30–39.

9. *The use of monitoring tools within the internal system of assessing the quality of education in additional professional education*: collection of methodological materials for conducting monitoring and evaluation activities within the internal system for assessing the quality of education of CIRIPSE [Ispol'zovanie monitoringovogo instrumentarija v ramkah vnutrennej sistemy ocenki kachestva obrazovaniya v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii : sbornik metodicheskikh materialov dlja provedeniya kontrol'no-ocenочноj dejatel'nosti v ramkah vnutrennej sistemy ocenki ka-

chestva obrazovaniya ChIPPKRO]. Y. Y. Baranova, I. D. Borchenko; ed. by M. I. Solodkova, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2015. 152 p.

10. Koptelov A. V. *Features of the formation of internal system for assessing quality of education in the establishment of additional professional education* [Osobennosti formirovaniya vnutrennej sistemy ocenki kachestva obrazovaniya v uchrezhdenii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya]. Scientific support of a system of advanced training, 2016, No. 3 (28), pp. 7–18.

11. *Local and normative acts of the educational organization that implements additional professional programs*: collection of documents of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators” [Lokal'nye normativnye akty obrazovatel'noj organizacii, realizujushhej dopolnitel'nye professional'nye programmy. Sbornik dokumentov GBOU DPO “Cheljabinskij institut perepodgotovki i povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya”]. M. I. Solodkova, A. V. Koptelov and others; under. ed. by V. N. Kespikov, 2014. 72 p.

12. Baranova Y. Y., Danelchenko T. A. *Independent assessment of the quality of education as an innovative mechanism of state-public management of an educational organization* [Nezavisimaja ocenka kachestva obrazovaniya kak innovacionnyj mehanizm gosudarstvenno-obshhestvennogo upravlenija obrazovatel'noj organizaciej]. Continuous Pedagogical Education, 2014, No. 9. 2 p.

13. Koptelov A. V. *Increase of managerial competence of heads of educational institutions by means of case-technology* [Povyshenie upravlencheskoj kompetentnosti rukovoditelej obrazovatel'nyh uchrezhdenij sredstvami kejs-tehnologii], 2013, No. 2, pp. 2–5.

14. *Management of educational institutions for the additional education of children within adoption of Federal State Educational Standards*: collection of case studies of the educational program of additional professional education (advanced training) [Upravlenie obrazovatel'nymi uchrezhdenijami dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v usloviyah vvedeniya federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov : sbornik kejsov prakticheskikh zadanij po obrazovatel'noj programme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya (povysheniya kvalifikacii)]. A. V. Kislyakov, A. V. Shcherbakov, K. S. Zadorin and others. Ed. by A. V. Kislyakov, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2016. 52 p.

**Кейс-задание**  
**«Разработка внутренней системы оценки качества образования**  
**в общеобразовательной организации на основе проектно-целевого подхода»**

Обеспечение непрерывности контроля над соответствием образовательного процесса и результатов деятельности внешним государственным и внутриорганизационным требованиям к качеству образования в общеобразовательной организации в соответствии с п. 3 ст. 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» осуществляется посредством ВСОКО.

Под ВСОКО понимается непрерывный контроль (оценка) качества образования с целью определения уровня его соответствия установленным нормам и принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования в общеобразовательной организации.

Целью формированию ВСОКО является систематический сбор и обработка информации о степени соответствия условий, структуры и содержания реализуемых в общеобразовательной организации основных образовательных программ общего образования установленным федеральным, региональным и локальным нормам, потребностям физических или юридических лиц, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, а также о степени достижения планируемых результатов реализации образовательных программ для оп-

тимизации процесса принятия решений в части повышения качества образования на уровне директора, заместителей директоров, коллегиальных органов управления, руководителей структурных подразделений.

Формирование ВСОКО в общеобразовательной организации осуществляется на основе действующих нормативных правовых документов в сфере образования.

**Задание.** Заполните и дайте обоснование любому из трех фрагментов инвариантной части организационной структуры внутренней системы оценки качества образования в процессе освоения основной образовательной программы начального (основного, среднего) общего образования (табл. 1).

Обратите внимание на то, что при формировании организационной структуры ВСОКО целесообразно учитывать взаимосвязи между ее объектами. Так, причины низкого уровня достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы общеобразовательной организации могут быть выявлены в ходе оценки реализации данных программ, а управленческие действия, направленные на решение выявленных проблем, могут уточняться при оценке кадровых условий реализации основных образовательных программ.

Таблица 1

№ п/п	Объект ВСОКО	Субъекты оценивания, в т. ч. органы государственного управления	Инструментарий оценивания и/или процедура оценивания	Периодичность оценивания	Нормы соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям	Локальные нормативные акты общеобразовательной организации, регламентирующие процедуру	Примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемого уровня качества общего образования
I. Оценка достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего, основного общего и среднего общего образования (фрагмент)							

№ п/п	Объект ВСОКО	Субъекты оценивания, в т. ч. органы государственного управления	Инструментарий оценивания и/или процедура оценивания	Периодичность оценивания	Нормы соответствия федеральным, региональным, институциональным требованиям	Локальные нормативные акты общеобразовательной организации, регламентирующие процедуру	Примерный перечень управленческих действий (решений), обеспечивающих требуемого уровня качества общего образования
II. Оценка реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования (фрагмент)							
III. Оценка кадровых условий реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования (фрагмент)							

## Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 371.14

### Применение JiTT-технологии в системе образования взрослых

С. В. Смирнова, А. К. Киселева

### The use of JiTT technologies in the adult education system

S. V. Smirnova, A. K. Kiseleva

**Аннотация.** Изложены сущностные элементы системы образования взрослых. Представлена андрагогическая модель обучения с точки зрения современных требований. Также охарактеризована методологическая база концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации с точки зрения применения технологий, методов и приемов обучения взрослых, что позволило, во-первых, рассмотреть принципы образования взрослых, во-вторых, описать технологический процесс обучения взрослых. Обозначены дистанционные формы обучения, позволяющие с различной глубиной осваивать материал. Специальное внимание уделено характеристике работников системы образования, из которой следует, что только 25% опрошенных специалистов знакомы с содержанием понятия «андрагогика». В соответствии с этим анализируются технологии, основанные на понимании особенностей взрослых обучающихся и специфики их использования в системе образования взрослых.

**Abstract.** The essential elements of the system of adult education are represented. The andragogical training model from the point of view of modern requirements is presented. The methodological framework of the concept of continuing adult education in the Russian Federation is described, from the point of view of application technology, methods and techniques of adult education, which allows at first, to consider the principles of adult education, and se-

condly, to describe the process of adult education. Remote forms of training are marked, allows to learn a different depth of material. Special attention is paid to the characteristics of the professionals of the education system, which implies that only 25% are familiar with the concept of “andragogy”. In accordance with this, technologies are analyzed that are based on understanding of the characteristics of adult learners and the specifics of their use in the adult education system.

**Ключевые слова:** образование взрослых, андрагогика, непрерывное образование, методы обучения взрослых.

**Keywords:** adult education, andragogy, continuing education, methods of adult education.

В последние десятилетия во всем мире активно пропагандируется идея непрерывного образования, образования через всю жизнь.

Образование взрослых, как любой социальный институт, отвечает запросам общества. Вместе с тем оно составляет обособленную часть системы образования, призванную удовлетворять потребности и ожидания различных групп взрослых людей.

Кого мы называем взрослым? Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами ЮНЕСКО в 1976 году: «Взрослый – всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит». В нашем обществе мы называем взрослым человека, достигшего физиологической, психоло-

гической и социальной зрелости, обладающим определенным жизненным опытом, сформировавшимся и постоянно растущим уровнем самосознания, который выполняет роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимает на себя ответственность за свою собственную жизнь [1, с. 43].

Социальная значимость образования взрослых стала подчеркиваться Организацией Объединенных Наций – ЮНЕСКО с момента ее создания. Уже в 1976 г. на 19-й сессии Генеральной конференции ООН по вопросам образования, науки и культуры в Найроби была разработана Рекомендация о развитии образования взрослых, идеи которой продолжают обсуждаться на всех последующих международных конференциях по образованию взрослых. Особую значимость имела Пятая Международная конференция по образованию взрослых в Гамбурге (Германия) 14–18 июля 1997 г., принявшая «Гамбургскую декларацию об обучении взрослых» и «Повестку дня на будущее» [2, с. 278].

В «Меморандуме непрерывного образования» стран Европейского союза указано, что успешный переход к экономике и обществу, основанных на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования – учения длиною в жизнь (lifelong learning). Европейская комиссия и страны – члены ЕС определили «учение длиною в жизнь» в рамках Европейской стратегии занятости как всестороннюю учебную деятельность, осуществляемую на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции. Главная идея состоит в том, что непрерывное образование перестает быть лишь одним из ас-

пектов образования и переподготовки; оно становится основополагающим принципом образовательной системы и участия в ней человека на протяжении всего непрерывного процесса его учебной деятельности [3].

Как следствие этих идей, в педагогике появился особый раздел дидактики, получивший название **андрагогика**.

Понятие «андрагогика» было введено в научный обиход в 1833 г. немецким историком педагогики А. Каппом. Выстроенное по аналогии со словом «педагогика», оно имеет греческое происхождение (андрос – мужчина, человек; агогейн – вести).

Если переводить буквально, андрагогика – это «ведение взрослого человека» (человековедение).

Поскольку термин порожден педагогической действительностью, речь идет о ведении с помощью образования.

Андрагогику можно рассматривать с разных позиций, как: область научного знания; сферу социальной практики; учебную дисциплину [4, с. 5].

Была предложена и андрагогическая модель организации обучения, в рамках которой именно обучающийся несет ответственность за определение области обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку результатов. Он выступает в качестве основной «движущей силы» обучения, в то время как преподаватель играет роль координатора процесса, «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности [1, с. 45].

Приведем сравнение педагогической и андрагогической моделей обучения, предложенное М. Ноулзом (табл. 1):

Таблица 1

Сравнение педагогической и андрагогической моделей  
(по М. Ш. Ноулзу)

Параметры	Педагогическая модель	Андрагогическая модель
Самосознание обучающегося	Ощущение зависимости	Осознание возрастающей самоуправляемости
Опыт обучающегося	Малая ценность	Богатый источник обучения
Готовность обучающегося к обучению	Определяется физиологическим развитием и социальным принуждением	Определяется задачами по развитию личности и овладению социальными ролями
Применение полученных знаний	Отсроченное, отложенное	Немедленное



Параметры	Педагогическая модель	Андрагогическая модель
Ориентация в обучении	На учебный предмет	На решение проблемы
Психологический климат	Формальный, ориентированный на авторитет	Совместно с обучающимся
Планирование учебного процесса	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Определение потребностей обучения	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Формулирование целей обучения	Преподавателем	Совместно с обучающимся
Построение учебного процесса	Логика учебного предмета, содержательные единицы	В зависимости от готовности обучающегося к обучению, проблемные единицы
Учебная деятельность	Технология передачи знаний	Технология поиска новых знаний на основе опыта
Оценка	Преподавателем	Совместное определение новых учебных потребностей, совместная оценка программ обучения

Именно андрагогическая модель должна быть положена во главу угла всей системы образования взрослых. Но для этого необходимо определить соотношение андрагогики и педагогики: в чем они схожи и в чем их отличие? Поскольку даже терминологически понятие «андрагогика» появилось в противовес педагогике (от треч. *pais* – «ребенок», педагогика – «детовожделение»). И по настоящее время одна из существенных проблем образования взрослых заключается в том, что преподаватели системы повышения квалификации не разграничивают методы обучения детей и взрослых, а, следовательно, не соответствуют запросам взрослых обучающихся. Тогда как «всего лишь» умелое использование специально подобранных технологий гарантирует получение результата взрослыми обучающимися.

В проекте концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года указано, что изменения в социальной и экономической сфере общества, требования, предъявляемые к специалистам как работодателем, так и потребителем услуг, диктуют необходимость создания динамичной системы дополнительного профессионального образования, основанной на принципе непрерывности повышения квалификации, привлечении к обучению ведущих специалистов отрасли, а также использовании методов активного, контекстно-

го обучения и дистанционного обучения. Целью Концепции стало развитие условий для реализации права на образование в течение всей жизни для взрослого населения Российской Федерации [5].

В рамках подготовки настоящей статьи нами было проведено небольшое исследование, которое заключалось в следующем: работникам системы повышения квалификации, был задан вопрос «Что такое андрагогика?». Полученные результаты говорили о том, что только 25% опрошенных специалистов системы образования взрослых знали содержание данного понятия. При этом в процентном соотношении специалисты распределились следующим образом: заведующий структурным подразделением (кафедрой, центром) – 3,1%, методист – 18%, тьютор – 3,1%.

Следующим этапом нашего исследования стало изучение потребностей слушателей курсов повышения квалификации (педагогов).

С этой целью педагогам было предложено ответить на один «открытый» вопрос (без заданных вариантов ответа): что вас не устраивает в сложившейся системе обучения взрослых? Ответы распределились следующим образом: «Не прослеживается непрерывная система обучения», «Не используются активные методы обучения для более глубокой проработки материала», «Необходима система ежегодного прохождения курсов повышения квалификации»,

«Невозможно оторваться от работы и погрузиться в процесс обучения», «Недостаточное количество практических занятий и обмена опытом», и др.

Таким образом, ответы слушателей показали, что их потребность в актуальных для них знаниях и навыках не удовлетворяется.

Организация ЮНЕСКО, давно и серьезно занимаясь особенностями обучения взрослого человека, сформулировала главный принцип образования взрослых, выведенный ею в результате многочисленных исследований – «Для взрослого обучение должно быть веселым!». Что это означает? [6, с. 5].

Как правило, взрослые люди хотят учиться, если они понимают необходимость обучения и видят возможности применить его результаты для улучшения своей деятельности. Кроме того, взрослые люди стремятся активно участвовать в обучении, привносят в обучающие ситуации свой собственный опыт и свои жизненные ценности [1, с. 43].

Психологи выделили пять основных особенностей, отличающих взрослого учащегося:

1) взрослый осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью и критически относится к любым попыткам руководить им, даже если вслух этого не высказывает;

2) взрослый накапливает большой запас жизненного, социального и профессионального опыта, который формирует его мировоззрение, и с точки зрения которого он оценивает любую поступающую информацию;

3) его мотивация к учению заключается в совершенно прагматическом подходе – он стремится с помощью учебы решить свои жизненные проблемы (карьера, общение, развлечения и т. д.);

4) в отличие от ученика или студента он стремится к безотлагательному применению полученных знаний или к получению удовлетворения от самого процесса учебы;

5) его восприятие неизменно сопровождается эмоциональной оценкой информации, при этом мозг стремится «заблокировать» любую информацию, сопровождаемую отрицательной эмоцией (даже если это просто чувство голода, неудобное сидение или недостаток свежего воздуха) [6, с. 5].

Таким образом, главное, что отличает образование детей от образования взрослых, – это

наличие опыта и использование его в образовании. Именно опыт дает человеку зрелость и зрелость, он же порождает проблемы, которые взрослые хотят решить в процессе образования [2, с. 277]. Взрослые люди, в отличие от детей, никогда не будут учиться по принуждению, потому что «надо».

Если они не видят смысла, не понимают цели, если им некомфортно друг с другом, они всегда найдут способ «выйти из игры», причем аргументы и объяснения будут крайне вескими [6, с. 5].

Интересно, что еще в дореволюционной России опыт образования взрослых начал обобщать и описывать К. Д. Ушинский, который, как известно, рассматривал педагогику не только как науку об образовании детей, но и взрослых. В своих работах «Педагогическая антропология», «Воскресные школы» он обосновал специфику обучения взрослых «быть строже в выборе предметов, избегать всего пустого и бесполезного». Призывая «учиться всю жизнь», он особо подчеркивал важность потребности и способности учиться самостоятельно, без учителя, а учителям советовал учитывать разнообразие «лиц, одежд и состояний» – так был сформулирован принцип индивидуального подхода [2, с. 292].

Сегодня становится совершенно очевидным, что «ключевым звеном между содержанием образования и личностью выступают методы (способы, приемы), с помощью которых знания становятся достоянием взрослого человека. Они задают общую направленность процессу обучения» [6, с. 5].

В этой связи в настоящее время известно достаточно большое количество технологий, методов и приемов обучения взрослых. Например, «технология групповой работы», «метод конкретных ситуаций», деловые игры, технология творческих мастерских и т. п. При этом наиболее востребованными сегодня являются методы внутри дистанционной формы обучения, поскольку данная форма позволяет самостоятельно планировать свое время, учиться в собственном ритме, в любом месте, с различной глубиной освоения материала.

В этом смысле весьма актуальной представляется популярная в англоязычных странах технология «JITТ-обучения». Смысл данной технологии заключен в ее названии: “Just-in-

time teaching”, что в переводе на русский язык означает «Обучение точно в срок». «Педагогика JiTT помогает студентам рассматривать обучение как процесс, который требует времени и самоанализа, а не заучивание фрагментов материала ночью перед экзаменом... Лучшие упражнения JiTT включают в себя короткие, заставляющие задуматься вопросы, которые, при полном обсуждении, часто требуют сложных ответов. Ожидается, что студенты должны конструировать ответы на JiTT-вопросы самостоятельно, насколько они могут, осознавая, какие вопросы относятся к материалу, который не был формально рассмотрен в курсе. Осмысленные ответы на задания JiTT дают преподавателю возможность включения знаний, полученных из ответов студентов в предстоящий урок.

Кроме того, происходит сосредоточение на непонимании или трудностях студентов, выявленных в ответах» [7, с. 6].

Отметим основные особенности JiTT, которые положены в основу успеха применения данной технологии:

– JiTT легко адаптируем к широкому спектру дисциплин и может использоваться с большим количеством практического преподавания;

– обучающиеся получают постоянную и немедленную обратную связь относительно пробелов в обучении, недостатка информации;

– содержание занятия, будь то традиционная лекция или практическое занятие, основывается на том, что студенты знают (или не знают); обучающиеся понимают, что преподаватели не только интересуются их обучением, но целенаправленно помогают изменять обучающую образовательную среду таким образом, чтобы обучение было наиболее полезно;

– развитие способности обучающихся думать о своем собственном обучении; JiTT является полезным инструментом для объединения рефлексивных методов, которые помогают обучающимся понять, что они знают, что не знают и как устранить между этим разрыв;

– непосредственное обращение к проблемам в обучении, возникшим ошибочным представлениям обучающихся; JiTT помогает сделать процесс мышления студентов видимым, обеспечивая «интеллектуальный отпечаток» пока есть время, чтобы устранить недопонимания, которые были выявлены [7, с. 6].

Пример обучения с JiTT:

Вы готовите вводный урок по курсу биология, тема о клонировании. В то время как вы готовитесь к уроку, вы отправляете своих студентов на веб-сайт курса и просите их поразмышлять над следующими тремя вопросами:

1. Овечка Долли – это генетический близнец или клон овцы, которая родилась на 6 лет раньше, чем Долли. Прочтите материал на сегодня. У Долли есть родители? Если так, то кто были ее генетические родители? Долли была «непорочно рождена?»

2. Что плохого в мысли о том, что мы когда-нибудь будем клонировать человека, как Эйнштейн, гениальный физик, хотим ли мы, в конечном итоге, другого гениального физика?

3. Подумайте, генетическая информация о человеке может быть использована в дискриминации в отношении его/ее работы (занятости) или страховки. Приведите пример. Как работодатели или страховые компании могут получать эти сведения? [7, с. 3].

Ключ достижения успеха с JiTT заключается в разработке эффективных вопросов. Содержание и формы JiTT-заданий значительно меняются от дисциплины к дисциплине, от преподавателя к преподавателю, но тем не менее, есть общие ключевые характеристики, которые характеризуют «хорошие» JiTT-вопросы. В целом, эффективные JiTT-вопросы:

– дают богатый набор ответов студентов для обсуждения в классе;

– стимулируют студентов в изучении (исследовании, рассмотрении) предыдущего знания опыта;

– требуют ответа, который не может быть легко найден;

– требует, чтобы студенты формулировали ответы, в том числе базовые понятия своими словами;

– содержат достаточно неоднозначности, требующей от студента поставки (поиска) некоторых дополнительных сведений, которых явно не дано в вопросе (в частности, эта особенность обогащает последующее обсуждение в аудитории) [7, с. 7]. Таким образом, JiTT-технология, по сути, сводится к тому, что преподаватель *до занятия*, с использованием форм дистанционного обучения, ставит перед обучающимися проблемные вопросы, на которые они не могут ответить, используя лишь фор-

мальные знания (данные из учебника, сети интернет и т. п.). Для ответа на ИТТ-вопросы необходимо обращение не только к накопленным знаниям, но и всему объему жизненного опыта каждого обучающегося. Данные вопросы воспринимаются как «вызов», обеспечивающий активизацию учебно-познавательной деятельности [8]. В результате обучающиеся приходят на занятия, имея начальную информацию и потребность получить более глубокие знания. Поэтому знания, сообщаемые на лекции, воспринимаются на качественно ином уровне, с задействованием личностных ценностей и смыслов обучающегося.

Дистанционная форма, в данном случае, используется для погружения в тему «не выходя из дома», тем самым обеспечивая «обучение точно в срок», т. е. именно в тот момент, теми средствами и с теми смыслами, которые наиболее актуальны для каждого конкретного обучающегося.

#### Библиографический список:

1. Базарова Г. Т. Особенности обучения взрослых / Г. Т. Базарова // Менеджер по персоналу. – 2007. – № 2. – С. 42–48.
2. Андрагогика : теория и практика образования взрослых : учеб. пособие для системы доп. проф. образования : учеб. пособие для студентов вузов / М. Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА. – 495 с.
3. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза // Адукатар / Минск, Беларусь. – 2006. – № 2 (8) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adu\\_8\\_Pages\\_24-27.pdf](http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adu_8_Pages_24-27.pdf) (дата обращения: 20.02.2017).
4. Основы андрагогики / под ред. И. А. Колесниковой ; рекомендовано учебно-методическим объединением по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 033400. – Педагогика, 2007. – 117 с.
5. Проект Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.dpo-edu.ru/?page\\_id=13095](http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095) (дата обращения: 27.02.2017).
6. Агапова О. В. Уроки для взрослых : пособие для тех, кто работает в системе образования

взрослых / О. В. Агапова и др. – СПб. : Изд-во «Гускарора», 2003 – 68 с.

7. Just-in-time teaching: across the disciplines, across the academy / edited by Scott Simkins and Mark H. Maier; foreword by James Rhem. Published by Stylus Publishing, 2010. 213 p.

8. Ильясов Д. Ф. Модели государственно-общественного управления образованием : научно-методическое пособие / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспииков и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 328 с.

#### References:

1. Bazarova G. T. *The features of adult education* [Osobennosti obuchenija vzroslykh]. Personnel Manager, No. 2, 2007, pp. 42–48.
2. *Andragogy: the theory and practice of adult education: textbook for the system of additional professional education; textbook for students* [Andragogika: teorija i praktika obrazovanija vzroslykh: ucheb. posobie dlja sistemy dop. prof. obrazovanija: ucheb. posobie dlja studentov vuzov]. M. T. Gromkova, Moscow: YUNITI-DANA, 495 p.
3. *Memorandum of continuing education of the European Union* [Memorandum nepreryvnogo obrazovanija Evropejskogo Sojuza]. Educator / Minsk, Belarus, No. 2 (8), 2006 [Web resource]. Access mode: [http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adu\\_8\\_Pages\\_24-27.pdf](http://adukatar.net/wp-content/uploads/2009/12/Adu_8_Pages_24-27.pdf) (accessed date: 02/20/2017).
4. *The basics of andragogy* / edited by I. A. Kolesnikova, Recommended by training and methodology Association in the specialties of pedagogical education as a textbook for students of higher educational institutions: Pedagogy and psychology, Longman [Osnovy andragogiki / Rekomendovano uchebno-metodicheskim ob'edineniem po special'nostjam pedagogicheskogo obrazovanija v kachestve uchebnogo posobija dlja studentov vysshih uchebnyh zavedenij, obuchajushhihsja po special'nostjam: Pedagogika i psihologija], 2007. 117 p.
5. *The project of development concept of adult continuing education in the Russian Federation for the period up to 2025* [Proekt Konceptii razvitija nepreryvnogo obrazovanija vzroslykh v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda] [Web resource]. Access mode: [http://www.dpo-edu.ru/?page\\_id=13095](http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095) (accessed date: 02/27/2017).
6. Agapova O. V. *Lessons for adults: Handbook for those who working in the adult education*

system [Uroki dlja vzroslyh: Posobie dlja teh, kto rabotaet v sisteme obrazovanija vzroslyh]. Saint Petersburg, 2003. 68 p.

7. *Just-in-time teaching: across the disciplines, across the academy* / edited by Scott Simkins and Mark H. Maier; foreword by James Rhem, Published by Stylus Publishing, 2010. 213 p.

8. Ilyasov D. F. *Models of state-public management of education (scientific and methodological manual)* [Modeli gosudarstvenno-obshhestvennogo upravlenija obrazovaniem: nauchno-metodicheskoe posobie]. D. F. Ilyasov, V. N. Kespikov, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2014. 328 p.



УДК 371.1.08

## Развитие кадрового потенциала образовательной организации как целевой ориентир деятельности руководителя организации дополнительного образования в условиях апробации и введения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»

А. В. Кисляков

## Development of the staff potential of the educational organization as action target of Head of Additional Education Organization in conditions of approbation and adoption of the Professional Standard “Educator of additional education for children and adults”

A. V. Kislyakov

**Аннотация.** Развитие кадрового потенциала образовательной организации рассматривается как целевой ориентир деятельности руководителя организации дополнительного образования в условиях апробации и введения профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». Раскрываются особенности алгоритма деятельности руководителя организации дополнительного образования по введению профессионального стандарта. Система повышения квалификации педагогов в соответствии с профессиональным стандартом рассматривается как одно из условий развития кадрового потенциала организации дополнительного образования. Особое значение в планировании мероприятий в деятельности руководителя организации дополнительного образования имеет опыт различных регионов по апробации и введению профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых, который может быть использован на различных этапах освоения педагогами трудовых функций на пути своего непрерывного профессионального развития.

**Abstract.** Development of the staff potential of the educational organization is considered as action target of Head of Additional Education Or-

ganization in conditions of approbation and adoption of the Professional Standard “Educator of additional education for children and adults”. The algorithm features of activity of head of additional education organization for adoption of professional standard are disclosed.

The advanced training system of educators in accordance with the professional standard is considered as one of the conditions for the development of the staff potential of the organization of additional education.

The experience of different regions in approbation and adoption of the professional standard of educator of additional education for children and adults, which can be used at various stages of mastering the labor functions by teachers on the path of their continuous professional development; it is especially important in the planning of activity of the head of additional education organization.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, педагог дополнительного образования детей и взрослых, обобщенные трудовые функции, апробация профессионального стандарта, руководитель образовательной организации, эффективный контракт, компетентность, кадровый потенциал.

**Keywords:** Professional Standard, educator of additional education for children and adults,

*generalized labor functions, approbation of professional standards, head of educational organization, effective contract, competence, staff potential.*

Современные условия изменяющейся социокультурной и экономической ситуации, совершенствование Российского законодательства в сфере образования, предъявляют высокие требования к компетентности педагогов. Одной из ведущих задач, обозначенной в Концепции развития дополнительного образования детей, является апробация и введение профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [1; 2].

Профессиональный стандарт педагога дополнительного образования детей является предметом совершенствования не только деятельности педагога, но и управленческой деятельности руководителя образовательной организации, реализующей дополнительные общеобразовательные программы.

Анализ проекта профессионального стандарта руководителя образовательной организации позволяет акцентировать особое внимание на содержание одной из обобщенных его трудовых функций, а именно – «Управление ресурсами образовательной организации». В ее составе выделяются следующие трудовые действия: формирование системы оценки качества кадрового ресурса и организация процесса подбора и аттестации кадров, формирование штатного расписания деятельности организации, организация разработки и утверждение должностных инструкций; формирование системы мотивации и стимулирования, руководство работой по совершенствованию профессионализма и лидерских качеств педагогов и иных работников образовательной организации [3].

Соответственно, актуальным будет являться вопрос об управленческих действиях руководителя и администрации образовательной организации по введению профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых, направленных, прежде всего на развитие кадрового потенциала образовательной организации. В этом контексте следует акцентировать действия руководителя организации дополнительного образования на создание особых организационно-управленческих условий, позволяющих обеспечить повышение

уровня профессиональной компетентности педагогов максимально приближенного к требованиям профессионального стандарта и сформировать у них готовность к освоению новых профессиональных компетенций.

Необходимо отметить, что реализация рассматриваемого профессионального стандарта может осуществляться в следующих условиях: в процессе подготовки кадров в учреждениях высшего и среднего профессионального образования; в процессе осуществления профессиональной деятельности в образовательной организации; в процессе переподготовки и повышения квалификации кадров в учреждениях дополнительного профессионального образования; и в процессе аттестации педагогических кадров. В этой связи введение профессионального стандарта педагога должно строиться на следующих основаниях: преемственность всех видов его реализации и организация непрерывного развития кадров дополнительного образования [4].

Сегодня становится очевидным, что педагогические и руководящие работники образовательных организаций недостаточно готовы к реализации требований профессиональных стандартов, не имеют необходимого профильного и педагогического образования. Введение профессионального стандарта представляет собой определенную инновацию, реализация которой требует обновления нормативно-правовой базы построения трудовых отношений в организациях, реализующих дополнительные общеобразовательные программы; внесения изменений в систему переподготовки и повышения квалификации кадров сферы дополнительного образования детей и взрослых, изменения аттестационных процедур в соответствии с новыми требованиями к квалификации педагогов дополнительного образования.

Практика апробации и организации превентивных мероприятий по введению профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых в регионах Российской Федерации показывает, что ключевую роль в этих процессах играет управленческая деятельность руководителя образовательной организации, которая учитывает все реализуемые стратегии, механизмы и риски в освоении педагогами трудовых функций, определенных профессиональным стандартом. Соответствен-

но, руководитель образовательной организации должен спланировать и грамотно выстроить с педагогическим коллективом алгоритм поэтапного введения профессионального стандарта.

Рассмотрим предполагаемый нами алгоритм деятельности руководителя образовательной организации по внедрению профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

На первом этапе необходимо изучить содержание профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». Познакомиться с материалами по нормативно-правовому и методическому обеспечению апробации и внедрения профессионального стандарта на федеральном уровне: методические рекомендации по вопросам проведения апробации профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (письмо МОиН РФ от 26.04.2016 № 09-962), План-график апробации профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (распоряжение МОиН РФ от 29.04.2016 № Р-160). С этой целью рекомендуется обратиться к информационным образовательным ресурсам регионального и федерального уровней, где осуществляется профессиональное обсуждение и консультирование управленческих работников системы образования по вопросам апробации профессионального стандарта. В качестве таких ресурсов могут быть использованы официальные сайты Министерства образования и науки РФ (<http://минобрнауки.рф>), ФГАУ «Федеральный институт развития образования» (<http://www.firo.ru>) и региональных министерств образования и науки, а также региональных институтов развития образования, в чьи компетенции входят вопросы по научно-методическому сопровождению введения профессиональных стандартов педагогических работников.

Предполагается выстроить алгоритм мероприятий с педагогическими работниками по превентивным действиям внедрения профессионального стандарта.

С этой целью рекомендуется: организовать обсуждение профессионального стандарта на уровне педагогического коллектива образовательной организации в рамках методических или педагогических советов, в том числе в рам-

ках семинаров, вебинаров, интренет-конференций и обучения по образовательным программам переподготовки и повышения квалификации.

В региональной образовательной системе Челябинской области имеются возможности для коллективов образовательных организаций принять участие в семинарах и курсах повышения квалификации, организованных на базе Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, программа развития которого направлена на развитие мотивов профессионального роста педагога в аспекте требований профессиональных стандартов средствами дополнительных профессиональных программ [5]. В первую очередь руководителю образовательной организации и педагогам предлагается прямое общение с разработчиками профессионального стандарта, организованного в рамках авторских семинаров. При знакомстве с требованиями профессионального стандарта педагога и его предназначением, руководителю образовательной организации предлагается принять участие в дискуссии по обсуждению актуальных вопросов: какими возможностями обладает профессиональный стандарт педагога дополнительного образования для использования в подборе и расстановки педагогических кадров, определения должностных обязанностей, показателей и критериев оценки эффективности их выполнения педагогическими работниками при переходе к «эффективному контракту»; может ли профессиональный стандарт стать действенным механизмом управления персоналом и формирования карьерной траектории, профессионального саморазвития и следует ли рассматривать профессиональный стандарт как целевой ориентир для повышения профессионального уровня педагогов дополнительного образования. Педагогическим коллективам организаций дополнительного образования детей предлагается определенный спектр программ повышения квалификации, которые разработаны в соответствии с содержанием обобщенных трудовых функций, закрепленных в профессиональном стандарте педагога дополнительного образования детей: преподавание по дополнительным общеобразовательным программам, организационно-методическое и организационно-педагогическое обеспечение реализа-

ции общеобразовательных программ дополнительного образования. Отметим, что каждая из перечисленных трудовых функций может рассматриваться как компетенция, предъявляемая в рамках данного профессионального стандарта. Если определить компетенцию как способность и готовность специалиста выполнять профессиональную деятельность, тогда доминантой содержания обобщенных и/или трудовых функций становится трудовое действие, подкрепленное необходимыми умениями и знаниями. В Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования организована система подготовки по дополнительным профессиональным программам следующей тематики: «Управление образовательным учреждением дополнительного образования детей в новых социально-экономических условиях», «Содержание и технологии дополнительного образования детей в условиях реализации современной модели образования». «Разработка дополнительных общеразвивающих программ в соответствии с новыми нормативными требованиями», «Индивидуальный образовательный маршрут в дополнительном образовании детей», «Обновление содержания и технологий дополнительного образования детей, обеспечивающее траекторию развития образовательной организации».

На втором этапе деятельность руководителя образовательной организации направлена на определение порядка разработки и совершенствования локальных нормативных актов (программа развития образовательной организации, трудовой договор в части дополнительного соглашения, коллективный договор, должностные инструкции сотрудников, локальные акты, регламентирующие систему внутренней оценки качества и вопросы повышения квалификации педагогов (порядок, формы, сроки прохождения) в образовательной организации с целью их приведения в соответствие с профессиональным стандартом. Соответственно, усилия руководителя образовательной организации будут направлены на проведение процедур обсуждения и согласования в педагогическом коллективе измененных и новых локальных нормативных актов в соответствии с профессиональным стандартом педагога дополнительного образования детей. На этом этапе руководитель организации дополнительного образования

должен осознанно направлять свою деятельность на усиление положительных, прогнозирование и смягчение негативных эффектов внедрения профессионального стандарта.

На третьем этапе деятельность руководителя образовательной организации направлена на организацию ознакомления педагогического коллектива с методами и инструментами внутреннего и внешнего мониторинга апробации профессионального стандарта в образовательной организации в соответствии с региональной дорожной картой по внедрению профессионального стандарта.

Ценным для руководителя образовательной организации является опыт разработки и внедрения системы оценки деятельности педагога дополнительного образования в условиях апробации инновационного проекта «Модель управления качеством деятельности педагогов в организации дополнительного образования как условие эффективного внедрения профессионального стандарта». Предлагаемая авторская модель внедрена в одной из организаций дополнительного образования Краснодарского края, она имеет научно-методическое обоснование в аспекте разработки и использования имеющегося диагностического инструментария по экспертной оценке и самооценке уровня профессиональной деятельности педагога в рамках определенных обобщенных трудовых функций [6].

На следующем этапе требуется обеспечить планирование и реализацию мероприятий по развитию кадрового потенциала педагогических работников образовательной организации в условиях введения профессионального стандарта: диагностика уровня развития профессиональных компетентностей у педагогических работников и их потребностей в профессиональном росте; проектирование и реализация персонализированных программ повышения квалификации педагогических работников (с учетом сроков, формы и порядка повышения квалификации). В этом контексте нашими специалистами используется опыт партнеров нашего института, а именно опыт апробации профессионального стандарта детей и взрослых в системе подготовки и повышения квалификации кадров института развитием образования Ярославской области. Специалистами данного института разработана и реализуется компе-



тентностная модель педагога дополнительного образования детей и взрослых, которая включает следующие блоки компетенций: общие (базовые) и ключевые профессиональные компетенции, специальные компетенции (для конкретных сфер, профилей деятельности) [7; 8]. Предлагаемая компетентностная модель имеет востребованность по ее использованию в формировании комплекса мероприятий по развитию кадрового потенциала сферы дополнительного образования детей как в период курсов повышения квалификации, так и в рамках внутрифирменного обучения, где основой является кластер или отдельная компетентность, формируемая у педагогического работника. Прикладной аспект внедрения данной модели включает использование разработанного компьютерного компетентностно-ориентированного теста, содержащего набор заданий-кейсов с вариантами ответов, позволяющих выявлять дефициты формирования профессиональных компетенций педагога дополнительного образования. По результатам тестирования педагог получает рекомендации, в каких вопросах или направлениях ему следует повысить квалификацию.

В процессе реализации мероприятий по развитию кадрового потенциала педагогических работников образовательной организации в условиях введения профессионального стандарта стоит использовать потенциал муниципальной и региональной образовательной среды в построении практико-ориентированного компетентностного развития педагогических работников [9]. В этом направлении рекомендуется обратить внимание на создание условий по мотивации и иницированию педагогических работников к участию в деятельности сетевых профессиональных сообществ и участию в проектной инновационной деятельности по обновлению содержания и технологий дополнительного образования детей, а также в обобщении и представлении профессионального опыта.

В этом отношении реальной региональной деятельностью площадкой для педагогических коллективов образовательных организаций по повышению своего профессионального уровня в аспекте профессионального стандарта является участие в реализации сетевых научно-прикладных проектов, направленных на разработку и апробацию инновационных дополни-

тельных общеобразовательных программ по всем направлениям, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья.

С этой целью наш институт инициирует совместно с муниципальными органами управления образованием создание опорных площадок или модельных центров по обновлению содержания и технологий дополнительного образования детей на базе муниципальных образовательных организаций дополнительного образования, опыт которых может быть обобщен и распространен для других учреждений через проведение стажировок, практико-ориентированных курсов повышения квалификации, ориентированных на эффективное осуществление педагогами своих трудовых функций [4; 10].

На завершающем этапе предполагается проведение мониторинга управленческой деятельности по введению профессионального стандарта в образовательной организации. В этом направлении следует обратить внимание на требования, обозначенные в профессиональном стандарте, критерии оценки качества реализации дополнительных общеобразовательных программ, а также перечень мероприятий и сроки их реализаций, указанных в региональном плане-графике внедрения и апробации профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых».

Таким образом, рассмотренный алгоритм деятельности руководителя образовательной организации по внедрению профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» должен обеспечивать реализацию главной задачи – развитие профессионального мастерства педагогических кадров образовательной организации, обеспечивающих качество реализации дополнительных общеобразовательных программ.

#### **Библиографический список:**

1. Золотарева А. В. Апробация профессионального стандарта педагога дополнительного образования детей и взрослых в системе повышения квалификации кадров Ярославской области / А. В. Золотарева // Образовательная панорама : научно-теоретический журнал. – 2016. – № 1 (5). – С. 79–87.
2. Кисляков А. В. Основные аспекты введения профессионального стандарта «Педагог



дополнительного образования детей» на муниципальном уровне в условиях модернизации региональной системы дополнительного образования детей / А. В. Кисляков, Н. В. Каменкова // Тезисы Всероссийской научно-практической конференции «Современное дополнительное образование: новое время – новые подходы. Интеграция сфер дополнительного образования, воспитания и молодежной политики» / Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». – Курган, 2016. – С. 33–37.

3. Концепция дополнительного образования детей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edupolicy.ru/wp-content/uploads/2014/07/Konceptsiya-№2.2014.pdf>.

4. Магасумова Г. Ф. Подготовка к введению профессионального стандарта «Педагог» в образовательной организации (управленческий аспект) / Г. Ф. Магасумова, А. В. Коптелов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 2 (27). – С. 5–16.

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

6. Мухамедьярова Н. А. Профессиональные компетенции педагога сферы дополнительного образования детей в контексте метапредметного подхода / Н. А. Мухамедьярова // Образовательная панорама : научно-теоретический журнал. – 2016. – № 1 (5). – С. 35–42.

7. Программа развития государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» на 2016–2017 годы / под общей редакцией В. Н. Кеспикова. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – 60 с.

8. Профессиональный стандарт педагога дополнительного образования детей и взрослых, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «08» сентября 2015 г. № 613н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dop-obrazovanie.com/obsuzhdaem-proekti/1540-professiona>

lnyj-standart-pedagog-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej-i-vzroslykh.

9. Проект профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», проект приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (подготовлен Минтрудом России 23.06.2016) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574265/#ixzz4h7S9uPAg>.

10. Рыбалева И. А. Профстандарт как механизм управления качеством деятельности педагога в организации дополнительного образования детей и взрослых / И. А. Рыбалева, Н. Н. Щеглова-Лазарева, Л. А. Савченко // Дополнительное образование и воспитание. – 2016. – № 12. – С 3–7.

#### References:

1. Zolotareva A. V. *Approbation of the professional standard of the teacher of additional education for children and adults in the system of raising the qualification of the staff of the Yaroslavl region* / Educational panorama: the scientific and theoretical journal [Aprobacija profesional'nogo standarta pedagoga dopolnitelnogo obrazovanija detej i vzroslyh v sisteme povyshenija kvalifikacii kadrov Jaroslavskoj oblasti / Obrazovatel'naja panorama: nauchno-teoreticheskij zhurnal], 2016, No. 1 (5), pp. 79–87.

2. Kislyakov A. V., Kamenkova N. V. *The main aspects of adoption of the professional standard "Educator of Additional Education for Children" at the municipal level in the context of modernizing the regional system of additional education for children* [Osnovnye aspekty vvedenija profesional'nogo standarta "Pedagog dopolnitelnogo obrazovanija detej" na municipal'nom уровне v uslovijah modernizacii regional'noj sistemy dopolnitelnogo obrazovanija detej]. Theses of the Russian Scientific and Practical Conference: "Institute of the Development of Education and Social Technologies", Kurgan, 2016, pp. 33–37.

3. *The concept of additional education of children in the Russian Federation* [Konceptsiya dopolnitelnogo obrazovanija detej v Rossijskoj Federacii] [Web resource]. Access mode: <http://edupolicy.ru/wpcontent/uploads/2014/07/Konceptsiya-№2.2014.pdf>.

4. Magasumova G. F., Koptelov A. V. *Preparation for adoption of the professional standard*

“Teacher” in the educational organization (managerial aspect) [Podgotovka k vvedeniju professional'nogo standarta “Pedagog” v obrazovatel'noj organizacii (upravlencheskij aspekt)]. Scientific support of a system of advanced training, 2016, No. 2 (27), pp. 5–16.

5. Markina E. I. *Designing a system of scientific and methodological work in the conditions of adoption of the professional standard of the teacher* [Proektirovanie sistemy nauchno-metodicheskoy raboty v usloviyah vvedeniya professional'nogo standarta pedagoga]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 1 (22), pp. 59–66.

6. Mukhamedyarova N. A. *Professional competencies of the teacher of the sphere of additional education of children in the context of the meta-subject approach* [Professional'nye kompetencii pedagoga sfery dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v kontekste metapredmetnogo podhoda]. Educational panorama: scientific and theoretical journal, 2016, No. 1 (5), pp. 35–42.

7. *Program for the development of the State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators” for 2016–2017* [Programma razvitija gosudarstvennogo bjudzhetnogo uchrezhdenija dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya “Cheljabinskij institut perepodgotovki i povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovaniya” na 2016–2017] under ed. by V. N. Kespikov, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2016. 60 p.

8. *The professional standard of the teacher of additional education for children and adults, approved by the order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation from September 08, 2015 No. 613n* [Professional'nyj standart pedagoga do-polnitel'nogo obrazovaniya detej i vzroslyh, utverzhdenyj prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii] [Web resource]. Access mode: <http://dop-obrazovanie.com/obsuzhdaem-proekti/1540-professionalnyj-standart-pedagog-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detej-i-vzroslykh>.

9. *Project of professional standard “Leader of an educational organization”*, project order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation (prepared by the Ministry of Labor of Russia on June 23, 2016) [Proekt professional'nogo standarta “Rukovoditel' obrazovatel'noj organizacii”], proekt prikaza Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii (podgotovlen Mintrudom Rossii) [Web resource]. Access mode: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574265/#ixzz4h7S9uPAr>.

10. Rybaleva I. A., Shcheglova-Lazareva N. N., Savchenko L. A. *Professional standard as a mechanism for controlling the quality of the teacher's activity in organizing additional education for children and adults* [Profstandart kak mehanizm upravlenija kachestvom dejatel'nosti pedagoga v organizacii dopolnitel'nogo obrazovaniya detej i vzroslyh]. Supplementary education and upbringing, 2016, No. 12, pp. 3–7.

УДК 316.62+378.091.398

## Личностные ресурсы менеджеров и эффективность их обучения в условиях корпоративного социально-психологического тренинга

А. П. Анохина, Н. В. Маркина

### Personal resources of managers and efficiency of their training under conditions of corporate, social and psychological training

A. P. Anokhina, N. V. Markina

**Аннотация.** Представлена актуальная проблематика внутрикорпоративного обучения менеджеров. Обозначен вопрос об измерении эффективности обучения в условиях корпоративного социально-психологического тренинга. В эмпирическом исследовании представлены результаты анализа личностных особенностей менеджеров (стиля управления и ценностно-смысловых установок). Изучена субъективная оценка эффективности их обучения в социально-психологическом тренинге. Большинство испытуемых оценили собственное обучение в тренинге как успешное и определили полученные знания и навыки как полезные для актуализации и развития лидерского потенциала у каждого менеджера в его дальнейшей профессиональной деятельности. Выявлено улучшение у большинства участников группы навыков невербальной и вербальной коммуникации. Знания о навыках командной работы, о стиле управления и об организационной культуре отмечены ими как полезные в своей профессиональной деятельности. Обнаружена и описана взаимосвязь личностных ресурсов менеджеров с их собственной оценкой эффективности обучения по различным параметрам.

**Abstract.** The article presents topical problems of corporate management training. The issue of measuring the effectiveness of training in the context of corporate, social and psychological training is indicated. Based on empirical study, the results of analysis of the personal characteristics of managers (management style and value settings) are presented. The subjective evaluation of the effectiveness of their training in social and psychological training is stu-

died. Most test person assessed their own learning in the training as successful and defined the knowledge and skills gained as useful for updating and developing the leadership potential of each manager in his future professional activities. The improvement in the skills of non-verbal and verbal communication among most participants of the group is revealed. Knowledge of the skills of teamwork, the style of management and the organizational culture are marked by them as useful in their professional activities. A correlation between the personal resources of managers and their own evaluation of the effectiveness of training in various parameters is discovered and described.

**Ключевые слова:** социально-психологический тренинг, корпоративное обучение, эффективность обучения, стиль управления, ценностно-смысловые установки, обучение персонала.

**Keywords:** social and psychological training, corporate training, teaching effectiveness, management style, value settings, staff training.

Современный менеджмент, несомненно, признаёт необходимость и выгоду вложения материальных ресурсов в привлечение лучшего по различным характеристикам персонала, в обязательное обучение сотрудников, а также создание условий для более полного выявления возможностей и способностей работников с последующим их развитием. Для современной бизнес-среды характерно изменение характера конкурентной борьбы. На сегодняшний день успех компаний обусловлен не только и не столько ценовыми и ассортиментными преимуществами. Обостряется конкуренция

организационных моделей, интересных брендов и человеческих талантов. Активизация внутренних ресурсов организации стала рассматриваться как важнейшее условие эффективности, а ее результаты выражаются в достижении персоналом корпоративных стратегических целей.

Очевидно, что в практическом плане это подразумевает существенное расширение масштабов внутрифирменного обучения персонала во всем многообразии его форм и методов. Среди этих методов одним из самых популярных как в нашей стране, так и за рубежом может быть признан социально-психологический тренинг. В современных компаниях он используется в разных формах, как для обучения отдельных специалистов, так и целых подразделений и категорий сотрудников. В первом случае представители компаний по одному или несколько человек командированы на тренинги, предлагаемые различными консалтинговыми и учебными центрами. Эта форма обычно определяется как открытый тренинг. Во втором – тренинг проводится как внутреннее корпоративное мероприятие и предназначен только для определенных категорий сотрудников фирмы, объединенных в учебную группу. Такую форму называют корпоративным тренингом [1; 2].

Проведение корпоративного тренинга требует от организации существенно больших прямых и косвенных затрат, чем применение других, более традиционных методов и форм обучения. Интерактивные обучающие методы, к числу которых относят тренинг, давно признаны одними из самых эффективных для обучения взрослых. Однако руководители организаций ставят прямой вопрос перед практическими психологами-тренерами и учеными-исследователями о том, на какие специфические результаты корпоративного тренинга следует рассчитывать и в каких аспектах он может быть признан более полезным для организации, чем другие возможности обучения ее сотрудников.

В то же время применение разнообразных форм социально-психологического тренинга непосредственно в организациях, в системах внутреннего обучения, все еще не имеет достаточно систематизированной и эмпирически обоснованной теоретической базы, поскольку исторически метод развивался, как ориентированный на работу с лабораторными группами.

Отсутствие этих данных не позволяет осуществлять планирование и развитие систем корпоративного обучения с учетом всех возможных последствий тренинга, сдерживает возможности более широкого и эффективного применения метода. Анализ спектра эффектов, являющихся последствиями тренингового воздействия в организациях, является задачей, особенно актуальной в свете современных концепций развития человеческих ресурсов. Ее решение позволит психологической науке еще полнее участвовать в процессах организационных преобразований и оказывать на них корректирующее и поддерживающее воздействие.

Развитие практической социальной психологии, расширение сферы ее приложения влекут за собой усиление внимания к методам, направленным на решение задач коррекции и преобразования психологических характеристик человека, группы, организации, вовлечения персонала в процессы управления и развития организации [3; 4; 5]. Среди этих методов в последние десятилетия в России и за рубежом, активно разрабатываются различные модификации психологического тренинга такими исследователями как С. И. Макшанов, Л. А. Петровская, Е. В. Сидоренко, Н. Ю. Хрящева, Д. Стюарт, С. П. Роббинси др. [2; 6; 7; 8; 9].

Первоначально тренинг разрабатывался и применялся как метод обучения, реализуемый специалистами-психологами только в специальных учебных центрах и лабораториях, в группах, специально создаваемых для его проведения, и распускаемых по его окончании. Запросы практики стимулировали более широкое распространение метода и его переход из лабораторий в естественные условия.

Задача определения возможностей и ограничений применения тренинга непосредственно в организациях ставилась еще в конце 60-х – начале 70-х годов двадцатого столетия как отечественными, так и зарубежными исследователями. Однако эту задачу вряд ли можно считать решенной. Социальные психологи пока не имеют возможности обоснованно ответить на вопрос об организационной пользе корпоративного тренинга. Они лишь констатируют, что в корпоративном тренинге участвуют естественные группы, в то время как в открытом тренинге тренируемая группа является лабораторной.



И все же до настоящего времени эмпирические исследования эффектов тренинга в социальной психологии, несмотря на свой значительный объем и глубину, как правило, фокусируются на изучении «индивидуальной пользы» обучения [2; 8]. Объектом таких исследований обычно являются участники открытых тренингов в составе лабораторных тренинговых групп и существенно реже – участники групп естественных. Сведения о групповых и организационных «последствиях» корпоративного тренинга остаются фрагментарными и почти не упоминаются.

Таким образом, наблюдается разрыв между потребностями практического менеджмента, признающего пользу обучения персонала в организациях, но стремящегося к обеспечению максимально высокой эффективности затрат на него, и возможностями социальной психологии, не имеющей в настоящий момент сведений о полном спектре социально-психологических эффектов тренинга в организациях.

Обратимся далее к результатам исследования, проведенного А. П. Анохиной под научным руководством Н. В. Маркиной. Исследование осуществлено в рамках магистерской диссертации на тему «Личностные особенности менеджеров и эффективность их обучения в социально-психологическом тренинге» на кафедре общей психологии факультета психологии Южно-Уральского государственного университета в 2011 году. Предметом диссертационного исследования являются взаимосвязь личностных особенностей менеджеров и успешности их обучения в социально-психологическом тренинге [10].

В исследовании принимали участие молодые специалисты в возрасте от 21 до 30 лет, состоящие в кадровом резерве и являющиеся менеджерам начального и среднего звена в количестве 56 человек. В настоящей статье представлен один из этапов исследования. В качестве психодиагностических методик исследования личностных особенностей менеджеров и успешности их обучения в группе используются опросник «Стили управления» И. К. Адизеса, проективная методика «Ролевые отношения социальных субъектов к творческой личности» (В. Г. Грязева-Добшинская, Н. Ю. Бакунчик, В. А. Глухова, А. С. Мальцева), оригинальная анкета, диагностирующая субъективную оцен-

ку эффективности обучения менеджеров в социально-психологическом тренинге (А. П. Виттенберг-Анохина, Н. В. Маркина) [10; 11; 12].

В качестве одного из теоретических оснований исследования представлены взгляды И. К. Адизеса – одного из авторитетнейших экспертов по вопросам эффективной управленческой деятельности, который развивает идею о том, что нет и не может быть идеального менеджера, которые успешно выполнял все основные функции. Выход он видит в грамотном подборе управляющей команды, в которой будут присутствовать представители всех стилей. Он определяет стили менеджмента, основываясь на анализе успешности выполнения четырех управленческих функций: производство результатов, ради которых существует данная организация и которые определяют ее результативность, администрирование, обеспечивающее эффективность, предпринимательство – обеспечивающее управление изменениями, интеграция – объединение элементов организации для обеспечения ее жизнеспособности в долгосрочной перспективе [11].

Вторая часть исследования подкреплена теоретическими основами научной школы В. Г. Грязевой-Добшинской. Разработанная в данной школе методика диагностики «Ролевые отношения социальных субъектов к творческой личности» (РОССТЛ) выявляет общекультурные и индивидуально-специфические семантики образов творческих людей и их соотношение с семантиками собственного образа Я [12]. Методика основана на понимании развития индивидуальности личности как субъекта культуры. Типология субъектов культуры, используемая в методике, предполагает дифференциацию индивида как родового человека, личности как социального субъекта и индивидуальности личности. Фразеологизмы, позволяющие выявить ценностно-смысловые установки менеджеров, подобраны в соответствии с экзистенциальными основаниями бытия (труд, познание, игра, любовь, господство, жизнь, смерть) и типами субъектов культуры (индивид, социальный субъект, индивидуальность) [12].

Первый этап исследования предполагает анализ личностных особенностей менеджеров (стиль руководства и ценностно-смысловые установки), позиционируемых нами в качестве личностных ресурсов их обучения.



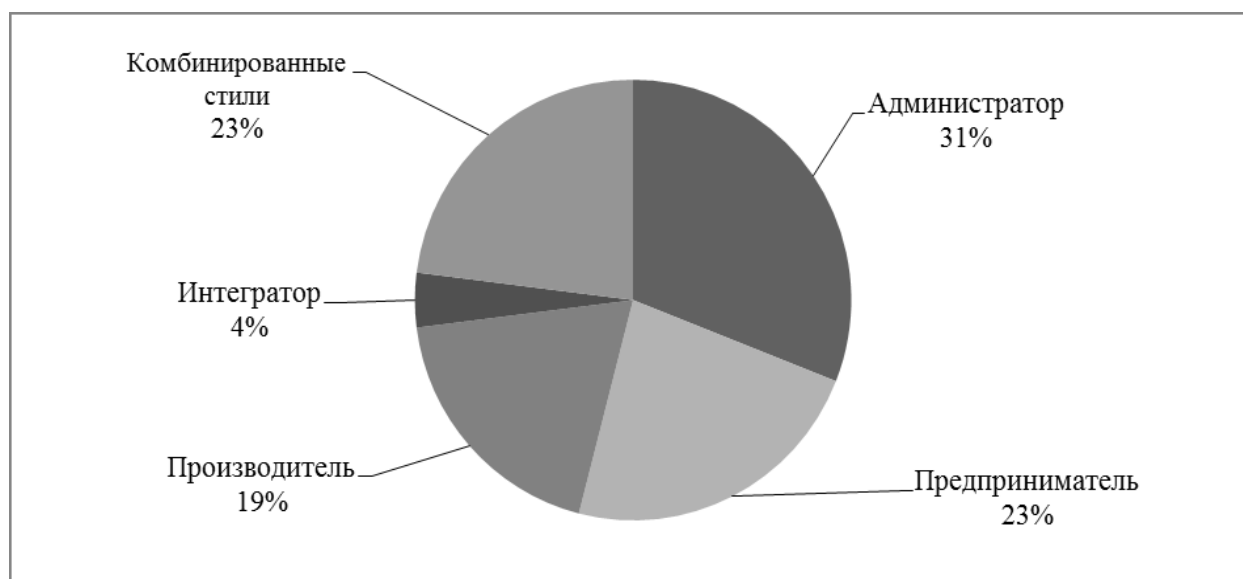


Рис. 1. Частота встречаемости стилей управления (по И. К. Адизесу)

По мнению И. К. Адизеса, менеджер должен исполнять четыре роли, сочетание которых образует основной стиль управления менеджера: производитель результатов, администратор, предприниматель и интегратор.

В процессе обработки полученных данных выявлена частота встречаемости стилей управления (рис. 1).

При анализе данных обнаружены следующие моменты. У трети испытуемых (31%) доминирующим является стиль управления «администратор», который позволяет им хорошо планировать и организовывать работу всей организации и доводить любую деятельность до логического конца, не теряя из виду всех деталей. У каждого четвертого менеджера (23%) ведущим является стиль управления «предприниматель», что проявляется в их способности намечать новые направления и изобретать стратегии, которые позволяют организации адаптироваться к меняющимся внешним условиям, в умении чувствовать сильные и слабые стороны своей организации, а также умении идти на риск. Пятая часть выборки (19%) представлена испытуемыми, у которых основным является стиль управления «производитель». Это менеджеры, которые отлично представляют всю технологию производства результатов, а также хорошо разбираются в потребностях внешней среды. Обращает на себя внимание факт вытеснения такого стиля управления, как

«интегратор». Он ярко выражен лишь у одного человека (4%), который тонко чувствует других людей, сопереживает им и способен создать сплоченную группу из равных себе или занять лидерскую позицию, сплачивая подчиненных. В то же время четвертая часть менеджеров (23% от выборки) не имеют одной ярко выраженной роли и комбинируют черты различных стилей менеджмента.

Результаты исследования ценностно-смысловых установок менеджеров рассмотрены, во-первых, в контексте выраженности у менеджеров ценностей типов субъектов культуры. Типология субъекта культуры в его эволюционном развитии представлена тремя базовыми типами: индивид, социальный субъект и личность (по А. А. Пелипенко, И. Г. Яковенко) [12]. Во-вторых, выраженностью у менеджеров ценностей основных сфер жизни ценностей таких экзистенциальных оснований, как труд, познание, свобода, игра, жизнь и любовь (по Э. Финку) [12].

В соответствии с процедурой проведения методики РОССТЛ менеджерам предлагался набор фразеологизмов для создания оценочных оснований. В содержании каждого фразеологизма заложено представление о ценности, относящейся к тому или иному типу субъекта культуры.

Анализ данных относительно ценностей субъектов культуры показал, что выраженность

ценностей типов субъектов культуры в исследуемой выборке не отличается от нормативных значений ( $\chi^2 = 0,19$ ;  $p \leq 0,9$ ). Процент выраженности ценностей индивида составляет 32% в общей системе ценностей. При этом индивид рассматривается как родовой человек, смыслы которого обретаются в доминирующей у него ритмической репродуктивной деятельности, согласующейся с ритмом природы. Выраженность ценностей личности как социального субъекта составляет 38% от выборки менеджеров. Другими словами, процессы смыслообразования у них связаны с социальной активностью, служением во имя некоторой социальной идеи, определенного социального порядка. Процент выраженности ценностей личности как автономного субъекта или индивидуальности личности составляет 30%, что связывает их смыслообразование с творчеством как основной деятельностью, свободой, свершением выбора.

Анализ результатов исследования ценностей таких экзистенциальных оснований как труд, познание, свобода, игра, жизнь и любовь, позволяет выявить ряд существенных фактов. Выраженность ценностей экзистенциальных оснований представлена в соответствии с их нормативными значениями ( $\chi^2 = 3,10$ ;  $p \leq 0,68$ ). Обращает на себя внимание, что с одной стороны, у менеджеров доминируют ценности, соответствующие трем сферам образа жизни – труду (34%) и господству (20%) и познанию (17%), а с другой стороны, менее всего представлена ценность любви (6%). Можно предположить что, менеджеры в своей деятельности ориентированы на процесс деятельности, достижение результата, поиск новых подходов к повышению эффективности деятельности, но вместе с тем не стремятся к выстраиванию комфортных близких отношений на работе. Подчиненный воспринимается ими скорее как объект управления, а не как активный участник в совместном процессе деятельности.

Обобщая полученные результаты, можно отметить некоторые особенности стиля управления и ценностно-смысловых установок менеджеров. Во-первых, у 31% менеджеров доминирующим является стиль управления «администратор», у 23% ведущим является стиль управления «предприниматель», у 19% основным является такой стиль управления, как

«производитель». Стиль управления «интегратор» ярко выражен лишь у 4% испытуемых, 23% не имеют одной ярко выраженной роли и комбинируют черты различных стилей менеджмента. Во-вторых, процент выраженности ценностей индивида составляет 32% в общей системе ценностей, личности как социального субъекта – 38%, личности как автономного субъекта или индивидуальности личности – 30%. В-третьих, у менеджеров доминируют ценности, соответствующие трем сферам образа жизни – труду (34%) и господству (20%) и познанию (17%) и менее всего представлена ценность любви (6%).

На втором этапе проведено изучение субъективной оценки эффективности обучения. На наш взгляд, целесообразно рассмотреть его по семи параметрам разработанной нами анкеты, которые отражают основные задачи тренинга: навыки невербальной коммуникации, навыки вербальной коммуникации, навыки работы в команде, актуализация лидерского потенциала, определение стиля управления, организационная культура как фактор управления, эффективность обучения всей группы. Участники оценивают собственную успешность в тренинге по данным параметрам по десятибалльной шкале.

Индивидуальные значения испытуемых по показателю эффективности обучения навыкам невербальной коммуникации ( $X_{cp} = 6$ ) распределены следующим образом. Результаты 6 человек принадлежат к области высоких значений, что составляет 23% от общего числа испытуемых, у 2 человек – к области низких значений (8%) и у 18 человек – к области средних значений (69%). Это указывает на то, что большинство испытуемых оценивают материал по данной теме как полезный в своей профессиональной деятельности и отмечают у себя улучшение навыков невербальной коммуникации, что проявляется в быстром установлении контакта, внимательности по отношению к внешним проявлениям эмоций других участников.

Данные по параметру эффективности обучения навыкам вербальной коммуникации ( $X_{cp} = 7$ ) распределены следующим образом: у 4 человек результаты принадлежат к области высоких значений, что составляет 15% от общего числа испытуемых, у 4 человек – к области

низких значений (15%) и у 18 человек – к области средних значений (70%). Это может говорить о том, что большая часть менеджеров отмечает значительное улучшение собственных навыков вербальной коммуникации, что можно заметить при ведении деловых переговоров между участниками, достижении общих командных целей; но при этом почти каждый шестой говорит о низкой эффективности своего обучения данной теме.

Распределение данных по показателю эффективности обучения навыкам работы в команде ( $X_{cp} = 7$ ) следующее: у 3 человек результаты принадлежат к области высоких значений, что составляет 12% от общего числа испытуемых, у 5 человек – к области низких значений (19%) и у 18 человек – к области средних значений (69%). Можно предположить, что больше половины испытуемых оценивают знания по этой теме как полезные в своей профессиональной деятельности, что можно было заметить в эффективной групповой работе при достаточно быстром достижении общих целей. При этом каждый пятый отметил, что навыки работы в команде остались малоразвитыми, либо уже данная информация уже была знакома.

По параметру актуализации лидерского потенциала ( $X_{cp} = 7$ ) результаты распределились следующим образом: у 4 человек результаты принадлежат к области высоких значений, что составляет 15% от общего числа испытуемых, у 6 человек – к области низких значений (23%) и у 16 человек – к области средних значений (62%). Это может говорить о том, что большая часть испытуемых смогли выявить собственные сильные и слабые черты, которые помогают или мешают достижению статуса лидера, а также выстроить дальнейший путь развития собственного лидерского потенциала. Но каждый пятый оценивает информацию по данной теме как ненужную в своей профессиональной деятельности или собственную успешность в групповой работе как достаточно низкую.

Анализ данных по параметру эффективности изучения собственного стиля управления ( $X_{cp} = 6$ ) выявил следующее: у 6 человек результаты принадлежат к области высоких значений, что составляет 23% от общего числа испытуемых, у 2 человек – к области низких значений (8%) и у 18 человек – к области средних

значений (69%). Можно предположить, что большинство менеджеров оценивает процедуру выявления собственного стиля управления, его сильных и слабых сторон как полезную в своей профессиональной деятельности. Также они отмечают высокую эффективность обучения навыкам подбора сотрудников, которые будут дополнять их собственный стиль управления, что проявилось в командной работе.

Индивидуальные значения испытуемых по показателю изучения организационной культуры как фактора управления ( $X_{cp} = 6$ ) распределены следующим образом: у 5 человек результаты принадлежат к области высоких значений, что составляет 19% от общего числа испытуемых, у 5 человек – к области низких значений (19%) и у 16 человек – к области средних значений (62%). Можно предположить, что больше половины испытуемых оценивают информацию о влиянии организационной культуры на формирование управленческих традиций как полезную в своей профессиональной деятельности. Но при этом каждый пятый менеджер отмечает, что знакомство с основными типами организационной культуры и их характеристиками является скорее дополнительным, чем необходимым в его деятельности.

Результаты по параметру эффективности обучения в социально-психологическом тренинге всей группы ( $X_{cp} = 7$ ) подтверждают полученную по другим параметрам картину. 12% демонстрируют высокие значения эффективности обучения, 15% – низкие значения, а большинство менеджеров (73%) – средние значения. Это может говорить о том, что большинство испытуемых оценивают собственное обучение в тренинге как успешное и определяют полученные знания и навыки как полезные для актуализации и развития лидерского потенциала у каждого менеджера в его дальнейшей профессиональной деятельности. Но необходимо отметить, что каждый шестой испытуемый оценивает всю полученную информацию как недостаточную, либо уже известную.

Таким образом, обобщая полученные данные исследования субъективной оценки обучения менеджеров в социально-психологическом тренинге можно отметить некоторые ее особенности. Во-первых, большинство испытуемых оценивают собственное обучение в тренинге как успешное и определяют полученные

знания и навыки как полезные для актуализации и развития лидерского потенциала у каждого менеджера в его дальнейшей профессиональной деятельности.

Во-вторых, большая часть менеджеров отметили у себя улучшение навыков невербальной и вербальной коммуникации, оценили знания о навыках командной работы, о стиле управления и об организационной культуре как полезные в своей профессиональной деятельности, выявили собственные сильные и слабые черты, которые помогают или мешают достижению статуса лидера, а также смогли выстроить дальнейший путь развития собственного лидерского потенциала.

Завершающий этап представлен анализом взаимосвязей между различными показателями личностных особенностей менеджеров и субъективной оценкой эффективности их обучения в тренинге. Для этого использовался непараметрический критерий коэффициента ранговой корреляции Спирмена ( $R_s$ ), так как распределение значений по множеству исследуемых параметров не подчиняется закону нормального распределения.

Проведенный анализ выявил следующие факты. По параметру развития навыков невербальной коммуникации обнаружена прямая корреляционная зависимость с показателями ценностей всех типов субъектов культуры, показателями ценности труда ( $R_s = 0,4$ ;  $p < 0,05$ ), ценности любви ( $R_s = 0,44$ ;  $p < 0,05$ ) и ценности жизни ( $R_s = 0,42$ ;  $p < 0,05$ ).

Это может говорить о том, что испытуемые, которые отметили у себя улучшение навыков невербальной коммуникации, проявляющееся в быстром установлении контакта, хорошо ориентируются в различном спектре ценностей субъектов культуры и соответственно могут быстрее понять поведение другого человека, что также усиливает их направленность на выстраивание близких доверительных отношений.

Эти испытуемые ориентированы на конкретный результат и стремятся использовать многие возможности для его достижения, предоставляемые им в течение жизни. В данном случае таким конкретным результатом могло выступить создание хороших деловых отношений с другими участниками тренинга.

Далее по параметру развития навыков вербальной коммуникации выявлена прямая кор-

реляционная связь со всеми ценностями типов субъектов культуры и ценностями экзистенциальных оснований бытия. Можно предположить, что те испытуемые, которые отметили у себя улучшение навыков вербальной коммуникации, проявленные при ведении деловых переговоров, отлично ориентируются в различных типах ценностей, что, несомненно, помогает быстрее и лучше понять своего собеседника.

Аналогичные результаты получены при анализе взаимосвязей по параметру развития навыков работы в команде. Можно сделать предположение о том, что менеджеры, оценившие знания по теме командной работы как полезные в своей профессиональной деятельности (это можно было увидеть в эффективной групповой работе), хорошо ориентируются во всем спектре ценностей, что помогает понять всех участников команды.

При анализе взаимосвязей по параметру «изучение организационной культуры» выявлена прямая корреляционная зависимость со всеми исследуемыми ценностями.

Это может говорить о том, что менеджеры, оценившие информацию о влиянии организационной культуры на формирование управленческих традиций как полезную в своей профессиональной деятельности, осознают, что ценности составляют основу любой культуры и могут проследить их влияние на коллег и подчиненных.

Тот же характер взаимосвязи можно проследить и по параметру эффективности обучения всей группы.

Можно предположить, что менеджеры, оценивающие обучение в тренинге как успешное и определяют полученные знания и навыки как полезные в профессиональной деятельности каждого, хорошо ориентируются в ценностях и могут выявить значимые для другого человека. Эти испытуемые направлены на преобразование своего внешнего мира и стремятся к развитию собственных возможностей, не боясь совершать ошибки и совершенствуя свои навыки, что объясняет высокую оценку эффективности обучения в тренинге. В то же время необходимо отметить отсутствие зависимости субъективной оценки эффективности обучения менеджеров в тренинге от их стиля руководства.

Таким образом, в исследовании мы продемонстрировали один из инструментов выявляе-



ния эффективности обучения менеджеров в корпоративном социально-психологическом тренинге. Обнаружив взаимосвязь некоторых личностных особенностей участников с успешностью их обучения, мы можем говорить о возможности дальнейшего применения этих данных в тренинговой и консультативной работе. Результаты можно применить при отборе и обучении персонала, так как важно понимать, что каждый участник обучения в социально-психологическом тренинге является активным субъектом с определенным набором личностных характеристик, которые значимо влияют на процесс обучения.

#### Библиографический список:

1. Чанько А. Д. Социально-психологический тренинг как метод воздействия на группу в организации : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Чанько Анастасия Дмитриевна. – СПб., 2004. – 24 с.
2. Петровская Е. Н. Методика обучения будущих менеджеров внутрифирменному развитию персонала : дис. ... канд. психол. наук / Е. Н. Петровская. – СПб., 2007. – 222 с.
3. Данельченко Т. А. Модельные персонализированные программы повышения квалификации педагогических работников и руководителей общеобразовательных организаций / Т. А. Данельченко, Д. Ф. Ильясов, Ю. Ю. Баранова, М. И. Солодкова, А. В. Щербаков, А. В. Ильина, А. Г. Обоскалов. – Челябинск : ЧИППКРО, 2012. – 180 с.
4. Маркина Н. В. Особенности мотивационно-смысловой сферы руководителей среднего звена / Н. В. Маркина, Е. С. Теребова // Социальная психология творчества – 2007; под ред. В. Г. Грязевой-Добшинской, Н. В. Маркиной. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2007. – С. 68–75.
5. Маркина Н. В. Мотивационные ресурсы инновационной образовательной деятельности педагогов / Н. В. Маркина // Научное обеспечение повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2 (23). – С. 58–64.
6. Прокофьева Н. И. Бизнес-тренинг: с чего начать, как преуспеть. Советы руководителям и тренерам / Н. И. Прокофьева. – СПб. : Питер, 2009. – 304 с.
7. Роббинз С. П. Тренинг делового общения для менеджеров : руководство по управлению кадрами / С. П. Роббинз, Ф. Л. Хансейкер. – М. : Вильямс, 2007. – 464 с.

8. Стюарт Д. Тренинг организационных изменений / Д. Стюарт. – СПб. : Питер, 2001. – 254 с.

9. Хрящева Н. Развитие персонала – ключевой фактор успеха бизнеса / Н. Хрящева // Управление персоналом. – 2002. – № 10. – С. 44.

10. Витенберг А. П. Личностные особенности менеджеров и эффективность их обучения в социально-психологическом тренинге: магистерская диссертация по направлению «Психология инновационного менеджмента» (37.04.01.2011. МД) / А. П. Витенберг ; под науч. руководством Н. В. Маркиной; – Челябинск : ЮУрГУ, 2011. – 78 с.

11. Адизес И. К. Стили менеджмента: эффективные и неэффективные / И. К. Адизес. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2009. – 199 с.

12. Грязева-Добшинская В. Г. Методика диагностики отношения социальных субъектов к творческой личности / В. Г. Грязева-Добшинская, Н. Ю. Бакунчик, В. А. Глухова, А. С. Мальцева // Вестник ЮУрГУ. Серия : Психология. – 2008. – № 33 (133). – С. 33–45.

#### References:

1. Chanko A. D. *Social and psychological training as a method of influencing on group in an organization*: abstract of dissertation of Candidate of Psychological Sciences: 19.00.05 [Social'no-psihologicheskij trening kak metod vozdeystviya na gruppu v organizacii : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk]. Saint Petersburg, 2004. 24 p.
2. Petrovskayay E. N. *The methodology of training future managers in the internal development of personnel*: dissertation of Candidate of Psychological Sciences [Metodika obuchenija budushhih menedzhe-rov vnutrifirmennomu razvitiju personala: dis. kand. psihol. nauk]. Saint. Petersburg, 2007. 222 p.
3. Danelchenko T. A. *Modeled personalized programs for advanced training of pedagogical workers and heads of general education organizations* [Model'nye personificirovannye programmy povyshenija kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov i rukovoditelej obshheobrazovatel'nyh organizacij]. T. A. Danelchenko, D. F. Ilyasov, Y. Y. Baranova, M. I. Solodkova, A. V. Shcherbakov, A. V. Ilyina, A. G. Oboskalov, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2012. 180 p.
4. Markina N. V. *Features of the motivational and semantic sphere of middle managers* [Osobnosti motivacionno-smyslovoj sfery rukovoditelej srednego zvena]. Social psychology of creativity, 2007, ed. by V. G. Gryazevoy-Dobshinskaya,



N. V. Markina, Chelyabinsk: Publishing House of SUSU, 2007, pp. 68–75.

5. Markina N. V. *Motivational resources of innovative educational activity of teachers* [Motivacionnye resursy innovacionnoj obrazovatel'noj dejatel'nosti pedagogov]. Scientific support of a system of advanced training, CIRIPSE, 2015, No. 2 (23), pp. 58–64.

6. Prokofieva N. I. *Business training: where to start, how to succeed. Advice to leaders and trainers* [Biznes-trening: s chego nachat', kak preuspet'. Sovety rukovoditel'jam i treneram]. Saint Petersburg, 2009. 304 p.

7. Robbins S. P. *Training of business communication for managers* [Trening delovogo obshhenija dlja menedzherov]. S. P. Robbins, F. L. Hansaker, Moscow: Williams, 2007. 464 p.

8. Stewart D. *Training of organizational changes* [Trening organizacionnyh izmenenij]. Saint Petersburg, 2001. 254 p.

9. Hryasheva N. *Personnel development is a key factor of business success* [Razvitie personala

– kljuchevoj faktor uspeha biznesa]. *Personnel management*, 2002, No. 10, pp. 44.

10. Vitenberg A. P. *Personal features of managers and the effectiveness of their training in social and psychological training: master's thesis in the direction "Psychology of Innovative Management"* [Lichnostnye osobennosti menedzherov i jeffektivnost' ih obuchenija v social'no-psihologicheskom treninge: masterskaja dissertacija po napravleniju "Psihologija innovacionnogo menedzhmenta"]. Chelyabinsk: SUSU, 2011. 78 p.

11. Adizes I. K. *Management styles: effective and ineffective* [Stili menedzhmenta: jeffektivnye i nejeffektivnye]. Moscow: Alpina Business Books, 2009. 199 p.

12. Gryazeva-Dobshinskaya V. G. *The technique for diagnosing of relationship of social subjects to a creative personality* [Metodika diagnostiki otnoshenija social'nyh sub'ektov k tvorcheskoj lichnosti]. Newspaper of SUSU. Series: Psychology, 2008, No. 33 (133), pp. 33–45.

УДК 378.124

## Состояние готовности к профессионально-педагогической деятельности преподавателей вузов непедагогических специальностей и концептуальные основы ее развития

А. А. Журавлёва

### The state of readiness for professional and pedagogical activity of teachers' universities of non-pedagogical specialties and the conceptual basis for its development

A. A. Zhuravleva

**Аннотация.** В статье рассмотрены подходы к определению готовности к профессиональной педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Предложен критериальный подход к определению уровня педагогического мастерства и состояния готовности к реализации профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы с непедагогической специальностью. В соответствии с ними выделены уровни готовности преподавателя непедагогической высшей школы к профессионально-педагогической деятельности. Для осуществления профессионального роста преподавателя непедагогического вуза представлен комплекс методик и технологий повышения его профессионально-педагогической компетентности на основе использования различных программ формирования, развития и повышения профессионально-педагогической компетентности, а именно в области учебно-методической работы, научно-исследовательской деятельности, управленческой деятельности, повышения квалификации и саморазвития преподавателя в системе высшего образования, с учетом содержания подготовки, выбора средств и форм, обеспечивающих формирование необходимых компетенций.

**Abstract.** The article considers the approaches to defining readiness for professional pedagogical activity of teacher of high school. The criteria-based approach to determining the level of pedagogical skills and status of implementation of professional and pedagogical activity of the teacher of high school of non-pedagogical specialty is pro-

posed. The levels of readiness of the teacher of non-pedagogical higher school for professional and educational activities are identified. The set of techniques and technologies to improve its vocational and pedagogical competence through the use of various programs of formation, development and improvement of the professional pedagogical competence are presented, in the field of educational work, research activities, management activities, training and self-development of teachers in higher education, subject content training, choice of means and forms, providing the formation of the necessary competencies.

**Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, профессионально-педагогическая деятельность преподавателя, профессионально-педагогическая компетентность преподавателя высшей школы, готовность к профессиональной педагогической деятельности, критерий готовности к реализации профессионально-педагогической деятельности, уровень сформированности профессионально-педагогической компетентности преподавателей высшей школы, система повышения профессионально-педагогического мастерства преподавателей высшей школы, профессиональный рост преподавателя вуза.

**Keywords:** high school teacher, professional-pedagogical activity of teacher, professional and pedagogical competence of teacher of high school, readiness for professional pedagogical activity, criterion of readiness to realization of professional-pedagogical activity, level of formation of pro-

*professional-pedagogical competence of teachers in higher education, the system of improvement of professional pedagogical skill of high school teachers, professional growth of professor.*

Современные тенденции развития сферы высшего образования определяют необходимость поступательного и непрерывного развития профессионально-педагогической компетентности преподавателя высшей школы, особенно актуально это для преподавателей, не имеющих базового педагогического образования. Одной из таких тенденций является стандартизация профессиональной деятельности «Преподаватель», в которой требования к специалисту такой категории определяются в соответствии со спецификой психолого-педагогической и управленческой деятельности в работе со студентами. Наличие педагогических стандартов, идеалов, эталонов, норм и правил, которым должна удовлетворять деятельность преподавателя высшей школы, делает возможным измерение ее уровня, которое может осуществляться как измерение качества деятельности и готовности к ней, т. е. с помощью экспертных оценок, тестирования, анкетирования, интерпретации результатов педагогических исследований и др. [1; 2].

В психолого-педагогической литературе понятие готовности к деятельности имеет разные трактовки. Это связано, прежде всего, со спецификой проводимых исследований, предмет которых был направлен на изучение разных аспектов, таких как: наличие способности, качество личности, временное ситуативное состояние, как отношение и т. д. [3; 4; 5; 6].

Вычленяются различные виды готовности к профессиональной педагогической деятельности: психологическая, моральная, практическая, теоретическая, профессиональная.

По мнению А. Б. Леоновой, «...для достижения готовности к деятельности необходимо адекватное понимание педагогических задач в своей специальности, профессиональное мастерство, умение мобилизовать физические и психические ресурсы для реализации деятельности. Такое понимание дает возможность утверждать, что состояние готовности можно сформировать и развить» [3, с. 121].

М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович определяют готовность к деятельности как профес-

сиональную характеристику личности и выделяют в ее структуре такие компоненты, как: «...мотивационный (положительное отношение к профессии, интерес к ней и другие устойчивые профессиональные мотивы); ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях деятельности, ее требованиях к личности); операционный (владение способами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми знаниями, умениями, навыками, процессами анализа, обобщения и др.); волевой (самоконтроль, умение управлять действиями, из которых складывается выполнение обязанностей); оценочный (самооценка своей профессиональной подготовленности, соответствия процесса решения профессиональных задач оптимальным трудовым образцам)» [4, с. 119].

Нам близка позиция В. А. Сластенина, А. И. Мищенко, И. Ф. Исаева и др., в рамках которой педагогическую готовность трактуется как «...сложный синтез тесно взаимосвязанных структурных компонентов». Рассматривая педагогическую готовность как условие и фактор, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности, авторы выделяют и дают характеристику следующим ее составляющим:

– «...психологическая готовность – сформированная направленность на деятельность, установка на работу, в структуре психологической готовности выделены мотивационный, волевой и оценочный компоненты;

– ...научно-теоретическая готовность – наличие необходимого объема педагогических, психологических, социальных знаний, требующихся для компетентной педагогической деятельности (в структуре теоретической готовности выделены ориентационный или когнитивный (познавательный) компоненты);

– ...практическая готовность – наличие сформированных на требуемом уровне профессиональных умений и навыков, в ее структуре – операционный или поведенческий компоненты;

– ...психофизиологическая готовность – наличие соответствующих предпосылок для овладения педагогической деятельностью, сформированность профессионально значимых личностных качеств;

– ...физическая готовность – соответствие состояния здоровья и физического развития требованиям педагогической деятельности и профессиональной работоспособности...»

Устойчивое единство и высокий уровень реализации названных компонентов являются внутренним признаком сформированности педагогической готовности» [5, с. 81, 159].

Так же сторонники данной научной школы В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов в совместном учебном пособии «Педагогика» отмечают, что «...готовность к практической деятельности включает в себя ряд умений, необходимых в деятельности преподавателя:

- анализ педагогической ситуации, проектирование результатов и планирование педагогических воздействий;
- конструирование и организация учебно-воспитательного процесса;
- регулирование и корректирование педагогического процесса;
- итоговый учет, оценка полученных результатов и определение новых педагогических задач» [6, с. 147–155].

Таким образом, подготовка к профессиональной педагогической деятельности требует определенной работы по отбору содержания подготовки, выбору средств и форм, обеспечивающих формирование как общих, так и специальных психолого-педагогических, управленческих, информационных, коммуникативных и пр. компетенций. В диссертационном исследовании Ю. В. Сорокопуд «Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы» указано, что, по данным исследователей, выпускники, получившие дополнительную квалификацию «Преподаватель высшей школы» в рамках магистратуры и аспирантуры, отметили: отсутствие современных учебно-методических комплексов дисциплин, в том числе электронных (90%); недостаточное использование в образовательном процессе технических средств обучения (прежде всего, компьютерных, возможностей интернета) (84,6%), а также интерактивных технологий (66,8%).

В результате было выявлено, что лишь небольшая часть выпускников магистратуры и аспирантуры, получивших дополнительную квалификацию, готова использовать в образовательном процессе вуза интерактивные (24,4%), информационные технологии (24,4%), имеет широкий спектр знаний для осуществления профессиональной мобильности (16,2%), предусматривающей способность осуществления профессиональной деятельности в услови-

ях всей инфраструктуры высшего учебного заведения [7].

Это мнение подтверждается в работе Г. Н. Губайдуллина, в рамках которой дан анализ вузовской практики:

- «...педагоги, имеющие немалый опыт работы в вузе, в основном ориентированы на передачу содержания преподаваемой дисциплины;
- не всегда обоснованно отбирают педагогически целесообразные и эффективные методы и формы обучения;
- большинство молодых преподавателей слабо владеют методикой педагогического проектирования содержания учебной дисциплины, учебного занятия, педагогического процесса в целом;
- учебные занятия конструируют однотипно: фронтальная работа студентов занимает более 70% учебного времени, индивидуальная и групповая – 30%;
- педагоги применяют такие формы контроля, которые не стимулируют студентов к активной познавательной деятельности;
- на занятиях деятельность преподавателей направлена преимущественно на реализацию образовательной функции, а другие, не менее важные функции педагогического процесса, такие как: развивающая, мобилизационная, ориентационная, моделирующая, рефлексивная и другие реализуются недостаточно.

Наблюдение за деятельностью преподавателей показало, что многие из них не владеют методикой анализа своей деятельности. Этот факт часто встречается как у молодых начинающих преподавателей, так и у тех, кто имеет достаточный опыт работы» [8, с. 13–14].

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы, мнений экспертов и практического опыта деятельности преподавателей высшей непедагогической школы мы предлагаем определять состояние готовности к реализации профессионально-педагогической деятельности в соответствии со следующими критериями:

1. Аксиологический. Этот критерий определяется через ценностное отношение к профессионально-педагогической деятельности, определение ее целей и задач, понимание педагогических знаний и субъектных отношений как ценностей, удовлетворенность собственной педагогической деятельностью. Показатели дан-

ного критерия выявляются с помощью анкетирования, интервьюирования, индивидуальных бесед и т. д.

2. Научно-технологический. В рамках данного критерия определяется готовность к умению качественно применять приемы решения аналитических, прогностических, организационных, регулирующих, коррекционных и рефлексивных педагогических задач. Измерение этих умений реализуется с помощью таблицы, в которой по 5-балльной шкале определяется владение указанными приемами (знаю, владею, использую, не знаю).

3. Креативный. Выражается в творческой направленности преподавателя, его интеллектуальных способностях, педагогической интуиции и импровизации. Измеряется через анкетирование, наблюдение, тестирование, организацию тренингов и деловых игры.

4. Рефлексивный. Определяет уровень развития педагогической рефлексии, самостоятельность, гибкость и эвристичность педагогического мышления. Данный критерий определяется через опросы и беседы, анкетирование, наблюдение, анализа решения педагогических задач и организации деловых игр.

5. Перфекционный. Критерий, отражающий желание преподавателя совершенствовать свою профессионально-педагогическую деятельность и владение приемами, необходимыми для этого, проявление интереса к деятельности и опыту своих коллег. Изучается с помощью уже указанных методов, а также анализа учебной, методической и научной работы преподавателя, участия в системе повышения квалификации и т. д.

В результате применения критериального анализа мы выявили, что состояние готовности к преподавательской деятельности, определяется и напрямую зависит от сформированности профессионально-педагогической компетентности преподавателей высшей школы и определили три их уровня: недостаточный, достаточный и выше достаточного.

По данным наших многолетних наблюдений (с 2007 г. и по настоящее время), в вузах педагогического профиля преподаватели с недостаточным уровнем сформированности профессионально-педагогической компетентности составляют около 20%, с достаточным – около 60% и с уровнем выше достаточного – около 20%. Показатели недостаточного уровня мы

считаем недопустимыми для преподавателя и требующие незамедлительного их изменения в сторону роста, показатели достаточного уровня определяются в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Преподаватель» [8], а показатели уровня выше достаточного формируются из показателей достаточного уровня и дополнительных знаний, умений и навыков, необходимых для высококачественной и эффективной педагогической деятельности преподавателя высшей школы.

Для преподавателей с показателями сформированности профессионально-педагогической компетентности выше достаточного, которые мы определяем как необходимые для педагогической деятельности, системообразующими компонентами являются:

- психолого-педагогическая грамотность;
- развитие профессионально-педагогическое теоретическое и практическое мышление и сознание;
- регуляция и коррекция своей профессиональной педагогической деятельности;
- планирование своей профессиональной деятельности с ориентацией на требования профессиональных стандартов и квалификационных характеристик;
- понимание итогов и проблем, которые необходимо решать в процессе педагогической деятельности;
- анализ педагогического опыта своих коллег, путей и способов решения ими педагогических задач;
- формирование диалога и профессионально-деловых отношений с участниками педагогического процесса;
- рефлексия конкретной педагогической ситуации, в основе которой содержатся проблемные задачи и поиск новых путей их решения;
- организация не только своего рабочего времени, но и времени студентов;
- умение планировать и прогнозировать свою педагогическую деятельность в рамках взаимодействия со студентами, которые включают знания психолого-педагогической теории формирования личности будущего профессионала, в организации ситуаций воспитательного и обучающего характера;
- навыки организаторской работы со студентами в индивидуальной и групповой форме, с ориентацией на взаимоотношения, которые



сложились в группе и их интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные и личностные характеристики;

– желание в непрерывном профессионально-педагогическом самосовершенствовании.

Преподаватели, относящиеся к достаточно-умному уровню, занимают промежуточную позицию в процессе перехода с низкого на высокий уровень, их результаты находятся в постоянной динамике и зависят от особенностей педагогической деятельности и профессионального опыта конкретного преподавателя, поэтому мы не можем сформировать окончательный комплекс методик и технологий повышения их профессионально-педагогической компетентности. В деятельности преподавателей высшей школы, которые показывают недостаточные результаты сформированности педагогической компетентности, помимо отсутствия или неразвитости умений, характерных для уровня выше достаточного, основной проблемой является отсутствие взаимосвязи между навыками анализа и навыками рефлексии.

Нами было установлено, что для преподавателей всех уровней характерны:

– трудности в сборе и анализе информации, необходимой для организации эффективной профессионально-педагогической деятельности;

– затруднения в оценивании своей педагогической деятельности;

– проблемы применения диагностических методик в работе со студентами;

– сложность в понимании психологических характеристик студентов, и как следствии выстраивания соответствующих им отношений.

Таким образом, при определении ключевых модулей в программах повышения квалификации преподавательских кадров, первоочередной должна быть ориентация на преодоление указанных затруднений. Так же важно учитывать опыт или стаж работы преподавателя в системе высшего образования. Мы предлагаем его градацию тремя группами:

– до 5 лет;

– от 5 до 15 лет;

– от 15 лет.

На повышение профессионально-педагогического мастерства и создание условий для перехода преподавателей высшей школы с недостаточного уровня на более высокие уровни го-

товности к педагогической деятельности должна эффективно работать система повышения профессионально-педагогической квалификации.

Особенно актуально это проблема стоит перед вузами непедагогического профиля, преподаватели которого в большинстве случаев не имеют базового педагогического образования, а, следовательно, испытывают серьезные затруднения в организации педагогического процесса, профессионального взаимодействия с коллегами и студентами и построения траектории своего профессионально-педагогического развития.

Мы считаем, что концептуальные основы системы повышения педагогической квалификации должны учитывать и ориентироваться на ряд существенных моментов.

Как уже отмечалось, важно учитывать те затруднения, которые испытывают преподаватели непедагогических специальностей в процессе своей педагогической деятельности. Как правило, это проблемы, связанные с отсутствием или недостаточной психолого-педагогической подготовкой как теоретического, так и практического характера, что, в свою очередь, приводит к проблемам во взаимодействии со студентами, поэтому основной комплекс программ должен быть направлен на формирование навыков и умений, необходимых для их преодоления.

Следующий комплекс должен включать программы, направленные на преодоление трудностей управленческого характера. В их числе проблемы, связанные с целеполаганием в любых видах профессионально-педагогической деятельности, планированием и организацией учебного процесса, рациональным распределением своего рабочего времени и времени студентов, отсутствием навыков мотивирования студентов, непродуманных и неадекватных педагогической ситуации механизмов контрольных процедур и целесообразностью их применения и др.

Еще одним важным моментом в системе должна быть направленность на научно-исследовательскую основу деятельности преподавателей и, соответственно, формирование и развитие навыков требующихся для нее. При этом необходимо учитывать, что среди преподавателей есть те, кто имеет ярко выраженную научную направленность и выстраивает свою

деятельность, отдавая приоритет научному знанию в ущерб педагогической практике. Преподаватели с ориентацией на организацию образовательного процесса, которые, как правило, не уделяют внимания научной деятельности. И те преподаватели, в деятельности которых можно наблюдать гармоничное сочетание научно-исследовательской и собственно педагогической работы [9].

Существенным моментом в системе является овладение методиками и формирование умений диагностики и адекватного оценивания преподавателем собственной педагогической деятельности, а также анализа полученных результатов, при необходимости ее коррекции и определения траектории дальнейшего профессионального пути.

Также система формирования, развития и повышения профессионально-педагогической квалификации должна ориентировать преподавателей на непрерывный процесс самосовершенствования и саморазвития и создавать для этого все условия.

Таким образом, система формирования и повышения профессионально-педагогической квалификации преподавателей, особенно непедагогических вузов, помимо включения в нее традиционных и базисных основ, должна выстраиваться:

- в соответствии с целями и задачами подготовки и повышения квалификации преподавателя;

- с ориентацией на уровень сформированности профессионально-педагогической компетентности преподавателя и готовности к педагогической деятельности и опыт профессиональной и педагогической деятельности;

- с учетом первостепенного внимания к умениям и навыкам, необходимым для достижения преподавателем высокого уровня педагогического мастерства;

- с учетом индивидуальных, личностных характеристик каждого преподавателя;

- с учетом единства теоретической и практической подготовки и т. д.

Содержательный аспект программ системы формирования, развития и повышения профессионально-педагогической квалификации преподавателя высшей школы должен отражать указанные пункты и включать в себя комплексы, способствующие развитию психолого-

педагогических, управленческих, научно-исследовательских знаний и умений.

Особенности педагогической деятельности преподавателей непедагогических вузов, которые мы выявили в результате работы, должны определять тактики и стратегии системы формирования, развития и повышения профессионально-педагогической квалификации преподавателей.

Педагогические умения и характеристики, формирующие педагогическую деятельность преподавателя с уровнем сформированности профессионально-педагогической компетентности выше достаточного, могут быть базовыми показателями в работе внутривузовской системы непедагогического профиля (на кафедрах и факультетах) при формировании и развитии педагогической компетентности преподавателей, критериями, положенными в основу оценки профессиональной деятельности преподавателя вуза при аттестации, заключении эффективных контрактов и т. д.

Таким образом, анализ состояния готовности к профессионально-педагогической деятельности преподавателей вузов непедагогических специальностей и концептуальные основы ее развития являются ключевыми моментами в системе формирования и развития профессионально-педагогического мастерства.

Мы придерживаемся мнения, что не только внутривузовская, но и межвузовская система дополнительного профессионального образования как ресурс повышения профессионально-педагогической компетентности преподавателей вузов должна учитывать все указанные нами выше особенности профессиональной педагогической деятельности преподавателя и его готовность к ней.

При этом важным является определение состояния и основополагающих характеристик системы дополнительного профессионального образования.

#### Библиографический список:

1. Макет профессионального стандарта (вторая редакция). Утвержден распоряжением Президента РСРП № 10 РП от 06 сентября 2012 // Научное агентство развития квалификации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.nark-rspp.ru/?page\\_id=212](http://www.nark-rspp.ru/?page_id=212) (дата обращения: 01.03.2017).

2. Профессиональный стандарт «Преподаватель (педагогическая деятельность в профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании, дополнительном образовании)» // Федеральный институт развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.nark-rspp.ru/?page\\_id=212](http://www.nark-rspp.ru/?page_id=212) (дата обращения: 01.03.2017).

3. Леонова А. Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А. Б. Леонова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.

4. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко. – Минск : Изд-во БГУ, 1975. – 175 с.

5. Слостенин В. А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Слостенин. – М. : Прометей, 1997. – 230 с.

6. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки : учебник / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.

7. Сорокопуд Ю. В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы : дис. ... д-ра пед. наук / Ю. В. Сорокопуд. – М., 2012. – 595 с.

8. Губайдуллина Г. Н. Теория и практика формирования педагогической готовности преподавателей вузов к реализации системообразующих функций педагогического процесса : монография / Г. Н. Губайдуллина. – Усть-Каменогорск : Издательство ВКГУ им. С. Аманжолова, 2012. – 324 с.

9. Ильясов Д. Ф. Системный эффект в контексте реализации приоритетного национального проекта «Образование» / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Вестник Южно-Урал. госуд. ун-та. – 2010. – Вып. 9. – № 23 (199). – С. 14–21.

#### References:

1. *The model of the professional standard (second edition)*. Approved by the decree of the President of The Russian Union of Industrialists and Entrepreneurs No. 10 RP from September 6, 2012 [Maket professional'nogo standarta (vtoraja redakcija). Utverzhden rasporyazheniem Prezidentom RSPP]. Scientific Agency of qualifications development [Web resource]. Access mode:

[http://www.nark-rspp.ru/?page\\_id=212](http://www.nark-rspp.ru/?page_id=212) (Accessed date: 03/01/2017).

2. *Professional standard “Teacher (teaching activities in professional education, additional professional education, additional education)”* [Professional'nyj standart “Prepodavatel' (pedagogicheskaja dejatel'nost' v professional'nom obrazovanii, dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii, dopolnitel'nom obrazovanii)”]. Federal Institute of education development [Web resource]. Access mode: <http://www.firo.ru/?p=8627> (accessed date: 03/01/2017).

3. Leonova A. B. *Psychodiagnostics of functional human states* [Psihodiagnostika funkcion-al'nyh sostojanij cheloveka]. Moscow, 1984. 200 p.

4. Dyachenko M. I. *Psychological problems of readiness for activity* [Psihologicheskie problemy gotovnosti k dejatel'nosti]. Minsk, 1975. 175 p

5. Slastenin V. A. *Pedagogical process as the object of professional activity of a teacher* [Celostnyj pedagogicheskij process kak ob'ekt professional'noj dejatel'nosti uchitelja], 1997. 230 p.

6. Slastenin V. A. *Formation of teacher's personality of the Soviet school in the process of his professional training: Textbook* [Formirovanie lichnosti uchitelja sovetskoj shkoly v processe ego professional'noj podgotovki], 1976. 160 p.

7. Sorokopud Y. V. *Development of system of training of high school teachers: The dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences* [Razvitie sistemy podgotovki prepodavatelej vysshej shkoly: dis. ... d-ra ped. nauk], 2012. 595 p.

8. Gubaidullina G. N. *Theory and practice of formation of the teaching readiness of University teachers to the implementation of strategic functions of the pedagogical process* [Teorija i praktika formirovanija pedagogicheskoj gotovnosti prepodavatelej vuzov k realizacii sistemoobrazujushih funkcij pedagogicheskogo processa]. Ust-Kamenogorsk: Publishing house of S. Amanzholov East Kazakhstan state University, 2012. 324 p.

9. Ilyasov D. F., Ilyasova O. A. *Systemic effect in the context of the implementation of the priority national project “Education”* [Sistemnyj jeffekt v kontekste realizacii prioritetnogo nacional'nogo proekta “Obrazovanie”]. Newspaper of South Ural State University, 2010, No. 23 (199), pp. 14–21.

УДК 378.091.398+372.882

## Разработка программы курса литературы с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей как результат повышения квалификации учителя-словесника

Т. В. Соловьёва

### Program development of the literature course of taking into account national, regional and ethnocultural features as result of advanced training of literature and language teacher

T. V. Solovyova

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы подготовки слушателей курсов повышения квалификации учителей-предметников к проектированию образовательной программы учебного курса (программы курса внеурочной деятельности) системы общего образования с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей в соответствии с региональной моделью, представлены оригинальные методические решения, позволяющие повысить готовность слушателей к содержательному наполнению части образовательной программы, формируемой участниками образовательного процесса. При формировании рекомендаций по подготовке слушателей автор опирается на результаты входной и итоговой диагностики, позволяющей выявить реальные затруднения и продвижение педагога в определении содержания собственной деятельности, а также степень владения практическими умениями, необходимыми для проектирования программ учебных курсов.

Данная модель реализуется в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования. Результатом обучения слушателей является создание ими учебных и учебно-методических пособий под руководством преподавателей кафедры языкового и литературного образования.

*Abstract.* The questions of preparation of students of advanced training of subject teachers for

development of a educational program of training course (programs of course of extracurricular activities) of system of the general education taking into account national, regional and ethnocultural features according to regional model are considered, the original methodical decisions allows to increase readiness of listeners for substantial filling of part of the educational program formed by participants of educational process are submitted. When forming recommendations about training of listeners the author relies on results of the entrance and total diagnostics allows to reveal real difficulties and advance of the teacher in definition of the content of own activity, and also extent of possession of the practical abilities necessary for design of training courses programs.

This model is realized at the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators. Creation of educational and methodical grants under the leadership of teachers of chair of language and literary education is result of training of listeners.

**Ключевые слова:** курсы повышения квалификации, профессиональная готовность учителя, национально-региональные и этнокультурные особенности, проектирование программ учебных курсов, программа курса (модуля), концептуализация опыта.

**Keywords:** advanced training courses, professional readiness of teacher, national regional and ethnocultural features, programs development of



*training courses, program of course (module), experience conceptualization.*

Целевое назначение курсов повышения квалификации учителей русского языка и литературы – обеспечение уровня подготовки учителя, соответствующего профессиональному стандарту «Педагог» и способствующего эффективному осуществлению образовательного процесса в условиях реализации ФГОС, достижению выпускниками образовательных организаций личностных, метапредметных и предметных результатов освоения образовательных программ. Реализация данной цели определяется решением в процессе курсовой подготовки ряда задач:

- актуализация, углубление и расширение знаний, необходимых для преподавания русского языка и литературы в условиях реализации ФГОС;
- обеспечение готовности к разработке и реализации основных образовательных программ образовательных организаций;
- овладение на теоретическом и практическом уровнях эффективными технологиями и методиками, обеспечивающими достижение обучающимися планируемых образовательных результатов и учитывающими индивидуальные особенности разных групп обучающихся: со специальными потребностями в образовании; одарённых учеников; учеников с ограниченными возможностями; учеников, для которых русский язык не является родным;
- формирование умения развивать универсальные учебные действия;
- формирование образцов и ценностей социального поведения, навыков поликультурного общения и толерантности;
- знание и понимание (осмысление) основных подходов к оценке достижения обучающимися планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования, умение объективно определять уровень подготовки (оценивать знания) учеников, используя разные формы и методы контроля.

Успешная реализация данных задач, означающая освоение слушателями в процессе курсовой подготовки теоретических и практических основ достижения современного качества образования, ведущая к качественному измене-

нию профессиональных компетенций в рамках квалификации учителя русского языка и литературы, совершенствованию умения планировать, а также умения осуществлять отбор и структурирование содержания с учетом стратегии развития образования на современном этапе, позволяет им в межкурсовой период самостоятельно разрабатывать (проектировать) образовательные программы учебного предмета (курса) или отдельных его модулей.

В рамках курсовой подготовки слушателей осуществляется подготовка учителей русского языка и литературы к включению элементов содержания национального, регионального и этнокультурного образования в программы учебных предметов и курсов внеурочной деятельности. Актуальность данного направления повышения квалификации определяется современной образовательной политикой, главный принцип которой провозглашает «воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности личности, а также защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ст. 3. [1]). В связи с этим учитель должен быть готов к решению задачи разработки части образовательной программы, отражающей образовательные потребности и интересы обучающихся по изучению национальных, региональных и этнокультурных особенностей региона.

Профессиональная готовность как способность проектировать деятельность, то есть профессионально отбирать содержание деятельности, проектировать реализацию этого содержания через применение современных педагогических технологий, выявляется в процессе входной и итоговой диагностики, являющейся комплексным инструментом определения уровня готовности педагогов к деятельности на основе выявления их осведомленности в вопросах ее организации и содержания. Так, вопросы диагностики позволяют получить сведения о затруднениях педагога в содержательных аспектах деятельности, выявить степень готовности педагога к составлению программ преподаваемых предметов с учетом национальных, региональных, этнокультурных особенностей области, знание соответствующего про-



граммно-методического обеспечения, владение слушателями практическими умениями, необходимыми для проектирования и реализации программ учебных курсов с учетом вышеназванных особенностей. Сравнение результатов входной и итоговой диагностики показывает наличие положительной или отрицательной динамики или неизменность представлений, практических умений слушателя, необходимых для осуществления деятельности по включению национальных, региональных и этнокультурных особенностей в образовательную программу учебного курса (курса внеурочной деятельности).

Анализ результатов диагностики слушателей курсов повышения квалификации учителей русского языка и литературы показывает, что 32% учителей русского языка и литературы испытывают затруднения в отборе содержания образования, только у 4% слушателей подтверждается сформированность готовности к деятельности по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся, у большинства из них не прослеживается наличие установки на овладение эффективными современными образовательными технологиями взаимодействия и сотрудничества с социальными партнерами образовательного учреждения в организации воспитания и социализации (данные входной диагностики). Обучение на курсах способствует повышению готовности учителей к отбору содержания образования (в том числе с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей), к его реализации в учебном процессе с применением эффективных образовательных технологий, к осмыслению собственного педагогического опыта.

Совершенствование профессиональной компетентности учителей происходит в процессе обновления знаний и умений, развития имеющихся компетенций. Для этого необходимо на курсах повышения квалификации обеспечить условия для углубления теоретических представлений слушателей, мотивировать их на обсуждение вопросов курса, активизировать их самостоятельный поиск решений.

Обеспечение этих условий определено следующими рекомендациями к проведению учебных занятий учебного курса/модуля программы повышения квалификации.

1. Стратегии развития современного школьного филологического образования с учетом ФГОС. Концепции филологического образования.

Раскрывая содержание данной темы, преподаватель помогает слушателям осознать современные цели филологического образования. Необходимо заострить внимание на требованиях к результатам освоения основной образовательной программы общего образования, на определении круга метапредметных и предметных результатов освоения выпускниками основной школы программы по русскому (родному) языку и литературе. Для успешного осуществления педагогической деятельности у педагога должно быть сформировано четкое представление о том, что достижение метапредметных результатов, формирование функциональной грамотности на основе филологических знаний, эффективной речевой деятельности учащихся базируется на теоретических знаниях по учебному предмету. Процесс обучения должен быть ориентирован не только на формирование предметных умений учащихся, их читательской культуры и эрудиции, но и на воспитание речевой и общей культуры школьников, таких жизненно важных умений, как использование различных видов чтения, информационная переработка текстов, различные формы поиска информации и разные способы передачи ее в соответствии с речевой ситуацией, нормами литературного языка и этическими нормами общения, в том числе с учетом национальной, региональной и этнокультурной специфики. Кроме того, перед учителем стоит задача в процессе обучения воспитывать духовно развитую личность, формируя гуманистическое мировоззрение, гражданское сознание, чувство патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям отечественной и мировой культуры.

Таким образом, обучение русскому (родному) языку и литературе в основной школе должно обеспечить общекультурный уровень человека, способного в дальнейшем продолжить обучение в различных образовательных учреждениях (в старших классах средней полной школы, в средних специальных учебных заведениях), ориентировать учащихся на целенаправленное самосовершенствование в культурном, интеллектуальном и нравственном плане.



изучения вопроса слушатели приходят к выводу, что одним из путей реализации данного условия является интеграция регионального содержания в базовый курс на основе «принципов... конкретизации, сопоставления фактов и теоретических положений, при этом базовое и региональное содержание дополняют друг друга» [3, с. 5].

Для обеспечения «целесообразного баланса» предлагается ввести в образовательную программу по литературе историко-литературный модуль «Литература России. Южный Урал». Для полной реализации идеи данного модуля необходимо включать в него теоретические материалы литературоведения, истории, краеведения, культурологии, фольклористики, формировать у школьников базовые понятия, обеспечить знание терминов, соответствующих этим понятиям [3, с. 30]. Отбор конкретного материала (в данном курсе – отбор художественных произведений) определяется ведущими тенденциями развития отечественной литературы и предполагает обращение к творчеству наиболее ярких писателей, биографически связанных с Уралом, внесших значительный вклад в литературный процесс региона и страны в целом, отразивших особенности многонационального региона.

2. «Ценностно-смысловая интерпретация содержания школьного краеведческого образования» [2, с. 4]. Исходя из данного принципа, необходимо таким образом отбирать содержание образовательных модулей, чтобы оно было приближено к личному опыту учащихся, способствовало их самоопределению [3, с. 8–9], отвечало «стремлению к возрождению базовых национальных ценностей и восстановлению духовно-нравственного воспитания школьников» [3, с. 57]. Этот вопрос целесообразно обсудить также в рамках учебного занятия «Целостное пространство духовно-нравственного развития и воспитания школьников: урочная, внеурочная и внешкольная деятельность обучающихся с включением НРЭО».

3. Организация «общественно полезной коллективной деятельности школьников краеведческой направленности» [2, с. 5].

Подготовкой к этому может служить разработка учебных проектов (возможно, в рамках внеурочной деятельности). На занятии целесообразно обсудить тематику, типы проектов,

которые можно реализовать во внеурочной деятельности.

4. Концептуализация и распространение эффективного и уникального педагогического опыта. Исходя из положения, рассмотренного применительно к Концепции историко-культурного стандарта, в формировании содержания курсов повышения квалификации и модульного курса по краеведческому направлению «выдерживается принцип уровневого подхода: сначала материал рассматривается на информационно-знаковом уровне, потом знания переводятся на отражательно-преобразующий уровень и, наконец, закрепляется на уровне самостоятельной профессиональной деятельности. При таком построении учебного процесса наиболее полно реализуется принцип целостности повышения квалификации учителей» [4]. Поэтому во время курсов повышения квалификации, как мы отмечали ранее в наших статьях, рекомендуется использовать различные формы учебных занятий, лекционные занятия (информационно-знаковый уровень) должны сочетаться с практическими занятиями, семинарами различных форм (отражательно-преобразующий уровень), что способствует более эффективному усвоению материала курсов и внедрению его в практику (самостоятельная профессиональная деятельность) [5; 6].

Результатом деятельности по концептуализации уникального педагогического опыта может быть создание учебных, учебно-методических пособий, разработка программ учебных курсов, курсов внеурочной деятельности с включением НРЭО.

Разработка программы курса «Литература России. Южный Урал» [3] осуществлялась творческой группой, в состав которой были включены слушатели курсов повышения квалификации ЧИППКРО, преподаватели и тьюторы кафедры языкового и литературного образования. Основываясь на изложенных выше подходах к отбору содержания, принципах включения НРЭО в содержание литературного образования, авторы-разработчики программы четко определили предмет изучения историко-литературного модуля/курса «Литература России. Южный Урал» (региональная специфика литературного процесса, изучение творчества писателей, биографически связанных с регионом), цель его включения в образовательную

программу (вызвать у учащихся интерес к своей родине, пробудить чувство уважения и любви к своему краю, литературе и культуре Южного Урала). Региональная литература рассматривается как часть национальной культуры, что означает изучение основных тенденций развития литературы региона в сопоставлении с общероссийским литературным процессом. Данный модуль включает в себя теоретические и практические материалы литературоведения, краеведения, культурологии, фольклористики, истории, что соответствует стратегии современного филологического образования, способствует формированию предметных, метапредметных и личностных результатов.

Для реализации содержания данного модуля учитель должен иметь глубокие представления в области литературоведения, лингвистики, методики, культурологии. Но, как справедливо замечает А. Г. Донской [7, с. 59], на курсах повышения квалификации слушатели «занимают позицию ученика, ждущего новой информации и ответов на основные вопросы... ждут какого-то пособия, методической литературы или книги для учителя, в которой было бы однозначно написано, как составлять рабочую программу». Однако в рамках курсов мы ориентируем учителя на самостоятельный поиск, на творческую, исследовательскую работу. Поэтому лекционные занятия, актуализирующие литературоведческие и лингвистические знания учителей, сочетаются с практическими занятиями, ориентирующими слушателей на самостоятельный научный поиск, на творческую работу. На практических занятиях теоретические знания подкрепляются самостоятельной учебно-познавательной деятельностью слушателей (подробно методика проведения практических занятий описана в нашей статье [5]). В рамках занятия слушатели делятся на группы. Одна из них определяет основное содержание и этапы изучения литературы Южного Урала (в сопоставлении с базовым курсом литературы), другие группы разрабатывают урок (фрагмент урока) по изучению творчества уральского писателя (по выбору слушателей). При этом необходимо обеспечить слушателей необходимыми материалами. Так, например, при разработке учебного занятия «Нравственные уроки произведений К. Скворцова» слушателям предлагаются рабочие материалы, содержащие фрагменты диссертационного иссле-

дования Т. В. Соловьёвой и позволяющие педагогам осмыслить творчество поэта, с тем чтобы новое знание экстраполировать в содержание учебного модуля в школе [8].

Активная позиция педагогов в период обучения значительно способствует успешности их дальнейшей деятельности: «Всё более очевидным становится тот факт, что никакие изменения в образовании невозможны без кардинальных изменений профессионального сознания учителя. Сегодня общество предъявляет к современному учителю много требований, среди которых широкая образованность, глубокое знание психологии и педагогики, фундаментальное знание преподаваемых дисциплин, владение передовыми педагогическими технологиями, творческое отношение к работе, умение передать свою увлеченность школьникам, педагогический оптимизм, постоянное совершенствование педагогического мастерства» [9]. Выявить субъектную позицию слушателей курсов Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, а также убедиться в развитии их профессиональной компетентности позволяет постоянно обновляющаяся и совершенствующаяся система входной и итоговой диагностики.

#### **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) // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 17.02.2017).
2. Проектирование образовательного процесса в школе на основе учета национальных, региональных и этнокультурных особенностей. Концепция отражения НРЭО Челябинской области в содержании образовательных программ общего образования : научно-методические материалы / сост. М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 32 с.
3. Тематическое планирование уроков литературы с включением национальных, региональных, этнокультурных особенностей Челябинской области : методические рекомендации к модулю (курсу) «Литература России. Южный Урал» (основное общее образование) / авт.-сост.: Т. В. Со-



ловьёва и др. ; под ред. Т. В. Соловьёвой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 164 с.

4. Кузнецов В. М. Структура и содержание инновационной образовательной программы модульного курса повышения квалификации «Деятельность учителей-предметников в условиях введения Историко-культурного стандарта» / В. М. Кузнецов и др. // Проблемы культурного образования : материалы IV Всеросс. науч.-практ. конф. 9–10 апреля 2014 г. в 2 ч. Ч. 2 / Мин. обр. и науки Челяб. обл. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квалификации работников образования. – Челябинск : Край Ра, 2014. – 212 с. – С. 79–90.

5. Соловьёва Т. В. Сочетание форм учебных занятий на курсах повышения квалификации как условие обеспечения личностно ориентированного и деятельностного подхода в обучении слушателей / Т. В. Соловьёва // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 1 (22). – С. 81–85.

6. Соловьёва Т. В. Способы повышения эффективности лекционного занятия / Т. В. Соловьёва // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 3 (5). – С. 40–43.

7. Донской А. Г. Мировоззренческие особенности историко-культурного стандарта в системе повышения квалификации учителей истории и обществознания / А. Г. Донской // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (23). – С. 55–62.

8. Концепт «Любовь» и его лингвистическая репрезентация в лингвокультурном аспекте: на материале лирических и драматургических произведений К. Скворцова : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Т. В. Соловьёва. – Челябинск, 2009. – 173 с.

9. Гулеватая О. Н. Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка / О. Н. Гулеватая // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – Издательство «Общество преподавателей русского языка и литературы». – 2016. – № 5. – С. 1162–1166 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2016/10/5ROPRYAL.pdf> (дата обращения: 17.02.2017).

#### References:

1. Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 “About Education in the Russian Federation”

[Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”] [Web resource]. Access mode: <http://www.consultant.ru/> (accessed date: 02/17/2017).

2. *Development of the educational process in the school on the basis of national, regional and ethno-cultural characteristics* [Proektirovanie obrazovatel'nogo processa v shkole na osnove uchjota nacional'nyh, regional'nyh i jetnokul'turnyh osobennostej], comp. M. I. Solodkova, D. F. Ilyasov and others, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2015. 32 p.

3. *Thematic planning of literature lessons with the inclusion of national, regional, ethno-cultural features of the Chelyabinsk region*. Module course “Literature of Russia. Southern Ural” (basic general education) [Tematicheskoe planirovanie urokov li-teratury s vkljucheniem nacional'nyh, regional'nyh, jetnokul'turnyh osobennostej Cheljabinskoj oblasti. Modul'/kurs “Literatura Rossii. Juzhnyj Ural” (osnovnoe obshee obrazovanie)]. Authors-compilers: T. V. Solovyova and others; ed. by T. V. Solovyovoy, Chelyabinsk, CIRIPSE, 2015. 164 p.

4. Kuznetsov V. M. *The structure and content of the innovative educational program of the modular advanced training course “Activity of subject teachers in the conditions of the adoption of the Historical and Cultural Standard”* [Kuznecov V. M. Struktura i sodержanie innovacionnoj obrazovatel'noj programmy modul'nogo kursa povyshenija kvalifikacii “Dejatel'nost' uchitelej-predmetnikov v uslovijah vvedenija Istoriko-kul'turnogo standarta”]. Problems of cultural education: materials of IV Russian Scientific-practical. Conf. of April 9–10, 2014 in 2 hours. Part 2, Chelyabinsk, 2014. 212 p, pp. 79–90.

5. Solovyeva T. V. *The combination of the forms of training sessions in advanced training courses as a condition for providing a person-centered and activity-based approach in the training of students* [Sochetanie form uchebnyh zanjatij na kursah povyshenija kvalifikacii kak uslovie obespechenija lichnostno orientirovannogo i dejatel'nostnogo podhoda v obuchenii slushatelej]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 1 (22), pp. 81–85.

6. Solovyeva T. V. *Methods of increasing the effectiveness of lecture classes* [Sposoby povyshenija jeffektivnosti lekcionnogo zanjatija]. Scientific support of a system of advanced training, 2010, No. 3 (5), pp. 40–43.



7. Donskoy A. G. *World-view features of the historical and cultural standard in the system of professional development of teachers of history and social science* [Mirovozzrencheskie osobennosti istoriko-kul'turnogo standarta v sisteme povysheniya kvalifikacii uchitelej istorii i obshhestvo-znaniya]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 3 (23), pp. 55–62.

8. *The concept of “Love” and its linguistic representation in the linguocultural aspect: on the material of K. Skvortsov's lyrical and dramatic works: dissertation of Candidate of Philology Science. 10.02.01* [Koncept “Ljubov” i ego lingvisticheskaja reprezentacija v lingvokul'turnom aspekte: na materiale liri-

cheskih i dramaturgicheskikh proizvedenij K. Skvortsova: dis. ... kand. filol. nauk]. T. V. Solovyova, Chelyabinsk, 2009. 173 p.

9. Gulevataya O. N. *Improvement of the professional competence of the teacher of the Russian language / Dynamics of linguistic and cultural processes in modern Russia* [Sovershenstvovanie professional'noj kompetentnosti uchitelja russkogo jazyka / Dinamika jazykovyh i kul'turnyh processov v sovremennoj Rossii]. Creation: Society of Teachers of Russian Language and Literature, 2016, No. 5, pp. 1162–1166 [Web resource]. Accessed mode: <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2016/10/5ROPRYAL.pdf> (accessed date: 02/17/2017).

УДК 378.091.398

## Предметные концепции общего образования в содержании дополнительных профессиональных программ

Н. М. Кузнецова, С. Н. Федорова, Х. Г. Ларионова

### Subject conceptions of general education in the content of additional professional programs

N. M. Kuznetsova, S. N. Fyodorova, H. G. Larionova

**Аннотация.** Актуализируется проблема отражения предметных концепций общего образования в содержании курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов. Анализируется, как это направление реализуется в ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования» и какие изменения, связанные с результатами учащихся и необходимостью «усиления» актуальных для педагогов вопросов, внесены в дополнительные образовательные программы. Обосновывается эффективность разработанных модулей и дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей-предметников (в частности, учителей русского языка и литературы, математики, истории и обществознания), педагогов дошкольных образовательных организаций, руководящих работников. Выделяются конкретные формы деятельности института в этом направлении, аргументируется возможность обсуждения содержания предметных концепций общего образования на семинарах-практикумах курсового и посткурсового сопровождения, на научно-практических конференциях, фестивалях, методических акциях, во время индивидуальных и групповых консультаций и т. д.

**Abstract.** The problem of reflecting the subject conceptions of general education in the framework of advanced training courses and professional retraining of teachers is actualized. The concept implementation by the State Budgetary Institution of Additional Professional Education of the Mari El Republic “Mari Institute of Education” is analyzed. And changes associated with the results of students and the need of “strengthen” the relevant issues for teachers are included in additional edu-

cational programs. The effectiveness of the developed modules and additional professional programs for professional development and professional retraining of subject teachers (in particular teachers of the Russian language and literature, mathematics, history and social studies), teachers of preschool educational organizations, and leading workers is substantiated. Specific forms of the institute's activity in this direction are highlighted, the possibility of discussing the subject conceptions of general education at seminar and practical work of course and post-course support, at scientific and practical conferences, festivals, methodical actions, during individual and group meetings, etc., is argued.

**Ключевые слова:** предметные концепции, общее образование, педагог, курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка, образовательный модуль, семинар-практикум.

**Keywords:** subject conceptions, general education, educator, advanced training courses, professional retraining of teachers, educational module, seminar and practical work.

Сегодня в системе общего образования реализуются три Концепции, нацеленные на модернизацию содержания и технологий обучения, а также профессиональное развитие педагогов: Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г.) [1]; Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории (историко-культурный стандарт) (утверждена решением Президиума Российского исторического общества от 05 апреля

2013 г.) [2]; Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства РФ от 09.04.2016) [3].

Разработаны и находятся на стадии обсуждения проекты Концепций еще нескольких учебных предметов: «Обществознание», «Физическая культура», «География», предметной области «Искусство», предметной области «Технология». Также разрабатывается Концепция преподавания немецкого языка. В перспективе до 2020 года будут разработаны и утверждены Концепции всех предметов.

ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования» реализует дополнительные образовательные программы, в рамках которых рассматриваются и вопросы предметных концепций.

Разработаны и реализуются дополнительные образовательные программы, в содержание которых введена вариативная тема «Реализация предметных Концепций общего образования»:

– «Реализация компетентного подхода в преподавании математики в общеобразовательной школе» – 18 часов.

– «Технологии формирования УУД в предметной области «математика» – 36 часов.

– «Система оценивания достижений планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования» – 18 часов.

– «Современный урок в соответствии с требованиями ФГОС» – 36 часов.

– «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности» – 36 часов.

– «Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС» – 36 часов.

Кроме того, в целях реализации Концепций преподавания русского языка и литературы и развития математического образования ГБУ ДПО РМЭ «Марийский институт образования» систематически проводит курсы повышения квалификации учителей русского языка и математики по единой теме «Методика подготовки учащихся к итоговой аттестации в 9-х классах и «Методика подготовки к итоговой аттестации в 11-х классах», объемом 18 часов.

Дополнительные образовательные программы повышения квалификации учителей русского языка и математики во многом придерживаются единого подхода к подготовке учителей

двух основных предметов общего образования, по которым проводится государственная итоговая аттестация обучающихся, и постоянно изменяются и совершенствуются.

За период с 2014 по 2016 год содержание дополнительной образовательной программы повышения квалификации по теме «Методика подготовки учащихся к итоговой аттестации в 9-х классах» по математике претерпело существенные изменения. Эти изменения связаны в большей степени с результатами учащихся и необходимостью «усиления» актуальных для педагогов вопросов. Если в 2014 году в программу курсов по математике были включены такие вопросы, как методические особенности организации и содержания итогового повторения по математике за курс основной школы; технологии решения геометрических задач по планиметрии; уравнения и неравенства; решение задач с параметрами; выражения и их преобразование; решение текстовых задач и другие, то в 2015 году вопросы экзаменационных работ, рассматриваемые на курсах, были трансформированы с точки зрения деятельности учителей по организации деятельности учащихся в процессе подготовки к экзамену. Больше стало заданий деятельностного характера. Был полностью пересмотрен модуль по технологиям обучения учащихся. Были определены эффективные методы и приемы работы с учащимися. На курсах и семинарах широко применяется практико-ориентированный и деятельностный подходы.

Существенные изменения внесены в содержание дополнительных образовательных программ повышения квалификации и учителей русского языка и литературы по теме «Методика подготовки учащихся к итоговой аттестации в 9-х и 11-х классах по русскому языку», которые обусловлены анализом результатов оценочных процедур по русскому языку и литературе. Деятельностный подход в проведении курсов повышения квалификации обеспечивает то, что педагоги активно включаются в обсуждение и выработку стратегий проработки «трудных» для обучающихся вопросов. Широко используются практикумы по решению самых «сложных» заданий. Коллегиально обсуждаются и вырабатываются методические рекомендации и алгоритмы по решению разнообразных заданий. Эффективными оказываются

групповые формы деятельности, в процессе которых идет взаимопроверка и взаимоконтроль педагогов по выполненным самостоятельно работам.

Важно отметить, что в соответствии с методическими проблемами Концепции в программах по русскому языку учитываются трудности экзаменуемых на ОГЭ и ЕГЭ при выполнении творческих заданий с развернутым ответом – заданий высокого уровня сложности (написание сочинения) – связаны с умением создавать собственное связное высказывание на заданную тему на основе текста. Это высказывание должно соответствовать функционально-смысловому типу речи – рассуждение и, как следствие этого, строиться по определенным композиционным законам. При этом особое внимание уделяется умению экзаменуемого аргументировать свои мысли и утверждения.

В связи с тем, что в Концепции одной из главнейших проблем содержательного характера является проблема обеспечения формирования коммуникативных компетенций обучающихся, дополнительные образовательные программы повышения квалификации по русскому языку нацелены на формирование и повышение компетенций педагогов по использованию в практической деятельности данных коммуникативных компетенций, повышение качества преподавания и профессионального мастерства учителей русского языка в вопросах методики и практики подготовки к экзамену.

В соответствии с проблемами методического характера Концепции, предполагающими различные методические подходы и формы организации и оценивания образовательной деятельности, в дополнительных образовательных программах по русскому языку уделяется большое внимание методике написания сжатого изложения, сочинений-рассуждений на лингвистическую тему, а также сочинений по анализу текста (ОГЭ для 9 класса) и методике написания сочинения-рассуждения более объемного характера (ЕГЭ по русскому языку в 11-х классах).

В ГБУ ДПО Республики Марий Эл осуществляется совершенствование программ повышения квалификации, направленных на развитие компетенций учителей русского языка и литературы, связанных с работой в условиях многоязычия и поликультурности, разработаны про-

граммы повышения квалификации по вопросам использования государственного языка Российской Федерации в образовательной деятельности, в том числе в условиях многоязычия и поликультурности [4].

Осуществляется поддержка программ образовательного обмена для учителей русского языка и литературы между субъектами Российской Федерации. В частности, в рамках дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки «Марийский язык и литература» разработаны модули: «Введение в литературоведение», «Введение в языкознание» для учителей марийского языка Татарстана, Удмуртии, Башкирии, Свердловской области. Разработаны рабочие тетради для слушателей, тестовые задания, методические материалы, задания для самостоятельной работы.

Разработаны новые образовательные модули:

– «Преподавание русского языка в билингвальной образовательной среде» – 16 часов.

– «Деловое общение» – 16 часов.

Тема «Русский язык как государственный язык РФ» в объеме 4 часов включена в курсы повышения квалификации всех категорий педагогических работников.

В рамках реализации Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории, составной частью которой является Историко-культурный стандарт, с 2015 года реализуется дополнительная образовательная программа «Методика преподавания истории в условиях принятия концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории» в объеме 36 часов. В рамках курсов повышения квалификации учителей истории по указанной программе проводится подробный анализ УМК по истории России (особый акцент делается на анализ трех новых линий учебников по истории России: Издательского центра «Просвещение», «Дрофа», «Русское слово», которые прошли научную экспертизу.

При анализе содержания Историко-культурного стандарта обращается внимание на следующие важные вопросы: перечень рекомендуемых для изучения тем; перечень понятий и терминов; исторические персоналии, события, даты, источники; принципиальные оценки ключевых событий истории России; основные методологические подходы к препода-

даванию истории (многоуровневое представление истории, синхронизация истории России с всемирной историей, антропологический подход, многоуровневое представление истории); освещению «трудных» вопросов, которые вошли в историко-культурный стандарт.

В результате освоения программы дополнительного образования «Методика преподавания истории в условиях принятия Концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории» слушатели курсов знакомятся с новыми учебно-методическими комплексами по отечественной истории, новыми трактовками так называемых «трудных» (дискуссионных) вопросов истории России, основными методологическими подходами к преподаванию истории России.

Предметные концепция общего образования охватывают все ступени образования, в том числе дошкольное и начальное образование.

Теоретическая часть занятий включает вопросы, связанные с концепцией начального общего образования в математической области, предметов русский язык, литературное чтение и др. Практические занятия предполагают проектирование урока или этапа урока разных УМК в соответствии с требованиями ФГОС. Занятия также носят не только теоретическую, но и практическую направленность, слушатели выполняют самостоятельные исследовательские проекты и защищают их.

В рамках курсов повышения квалификации для педагогов дошкольных образовательных организаций также рассматриваются вопросы об основных направлениях реализации предметных концепций, обсуждаются вопросы их реализации в дошкольном образовании.

Наряду с курсовой подготовкой по дополнительным профессиональным программам обсуждение предметных Концепций общего образования с педагогическими и руководящими работниками общего образования осуществлялось на семинарах и вебинарах, проводятся групповые и индивидуальные консультации. Проведено 250 индивидуальных и групповых консультаций по актуальным вопросам реализации Концепций общего образования.

Всеми видами таких консультаций за 2016 г. были охвачены 1200 человек. За 2016 год проведено 96 семинаров в рамках посткурсового сопровождения, в которых приняли участие

3256 человек. Это, например, такие семинары, как:

- «Эффективные методы работы учителя по подготовке учащихся к ГИА по математике»;
- «Эффективные методы работы учителя по подготовке учащихся к ЕГЭ по математике»;
- «Совершенствование методов и форм обучения при подготовке учащихся к итоговой аттестации по математике в 9 классе»;
- «Реализация Концепции развития математического образования в Республике Марий Эл».

Для совершенствования механизмов преподавания и изучения русского языка и литературы, а также повышения уровня грамотности и интереса к чтению у российской молодежи разработана, организована и проведена серия семинаров-практикумов для учителей республики Марий Эл:

- «Русский язык как государственный язык РФ: языковая норма и правила речевой деятельности»;
- «Формирование культуры работы со словарем»;
- «Культура речи педагога»;
- «Особенности преподавания русского языка в условиях билингвальной образовательной среды»;
- «Круг чтения современного школьника»;
- «Современные методы и приемы развития интереса к чтению у обучающихся на уроках русского языка и литературы и во внеурочной деятельности»;
- «Современные формы и методы работы с одаренными детьми в предметной области «литература»;
- «Современные подходы в преподавании русского языка и литературы»;
- «Формирование культуры работы со словарем» (в День словаря).

В связи с тем, что необходима активизация работы учителей русского языка и литературы в области развития навыков самостоятельной письменной речи учащихся в соответствии с Концепцией, был проведен Республиканский семинар «Совершенствование профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы в области методики обучения написанию сочинений на ступени основного и среднего полного общего образования».



В рамках курсов повышения квалификации по программе «Методика преподавания истории в условиях принятия концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории» в 2015–2016 гг. были проведены следующие семинары:

– «Современные образовательные технологии на уроках истории в условиях реализации концепции нового УМК по отечественной истории»;

– «Образовательный потенциал музейной педагогики»;

– «Современные образовательные технологии на уроках истории в условиях принятия концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории»;

– «Методика преподавания истории в условиях реализации концепции нового УМК по отечественной истории».

Результатом обучения на семинарах является умение практически применять полученные знания; организовать учебную деятельность обучающихся на уроке так, чтобы сформировать умения учащихся решить комплексную задачу, включающую в себя знания из разных тем курса; владения широким спектром приемов и способов рассуждений, приводя при этом необходимые пояснения и обоснования.

В целях повышения эффективности деятельности образовательных организаций республики в условиях реализации предметных Концепций проведен «Фестиваль методических разработок – 2016». В Фестивале принимали участие и лидеры математического, филологического и исторического образования со своими методическими разработками.

В первом полугодии (февраль – март 2016 г.) в Фестивале приняло участие 185 педагогов. 40 методических разработок прошли редакционную обработку и опубликованы на Образовательном портале Республики Марий Эл [5].

Во втором полугодии (октябрь – ноябрь 2016 г.) стартовала вторая волна Фестиваля методических разработок: 111 участников, 17 методических разработок прошли редакционную обработку и опубликованы на сайте института [http://edu.mari.ru/mio/Методические\\_разработки](http://edu.mari.ru/mio/Методические_разработки).

Три методические разработки, представленные в региональном банке методических материалов, участвовали в конкурсном отборе методических разработок в рамках ФЦП РЯ 2016–

2020 в Мероприятии «Развитие сетевого взаимодействия организаций, призванных укреплять и продвигать русский язык, совершенствование образовательных технологий и методик обучения русскому языку» и размещены в информационном банке методик/практик преподавания русского языка и литературы на сайте ФГАОУ ДПО АПК и ППРО [6].

Во втором полугодии 2016 г. проведена также акция «Педагогическая мастерская», посвященная, в том числе, и обобщению опыта работы образовательных организаций по реализации предметных Концепций. В акции приняли участие 396 педагогических работников 12 муниципальных образований Республики Марий Эл. В рамках акции на базе образовательных организаций республики было проведено более 60 мероприятий различного рода: 29 семинаров, 9 мастер-классов, 10 открытых учебных занятий и т. д.

Вопросам реализации Концепции преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях РФ была посвящена республиканская научно-практическая конференция «Современные подходы в преподавании русского языка и литературы», проведенная в ноябре 2016 года.

Все разработанные в ГБУ ДПО РМЭ «Марийский институт образования» дополнительные профессиональные программы имеют практико-ориентированную направленность и предполагают, в том числе, и обобщение лучших практик реализации предметных Концепций общего образования.

Лидерские практики математического образования:

– ГБОУ Республики Марий Эл Лицей «Мегатех»;

– ГБОУ РМЭ «Многопрофильный лицей-интернат»;

– МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы».

Лидерские практики филологического образования:

– МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы»;

– «Гуманитарная гимназия „Синяя птица“ имени Т. В. Иштриковой»;

– Государственное автономное общеобразовательное учреждение Республики Марий Эл «Лицей Бауманский».

Лидерские практики исторического образования:

– МОУ «Лицей № 11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар-Олы»;

– Государственное автономное общеобразовательное учреждение Республики Марий Эл «Лицей Бауманский».

Институт и далее будет продолжать работу по наполнению банка методических идей в условиях реализации предметных Концепций общего образования за счет обобщения передового педагогического опыта образовательных организаций республики в этом направлении.

Таким образом, педагоги республики, прошедшие через курсовую подготовку, работу семинаров, вебинаров, различного рода акций, проведенных в ГБУ ДПО РМЭ «Марийский институт образования», ознакомлены с содержанием предметных Концепций общего образования и знают об основных направлениях их развития. Все проводимые мероприятия способствуют повышению и развитию профессиональной компетентности педагогов по вопросам реализации предметных Концепций.

#### Библиографический список:

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации // Российская газета. 27 декабря 2013 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/12/27/matematika-site-dok.html> (дата обращения: 12.01.2017).

2. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории (историко-культурный стандарт) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kommersant.ru/docs/2013/standart.pdf> (дата обращения: 10.01.2017).

3. Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovesnik.org/novosti/utverzhdena-kontsepsiya-prepodavaniya-russkogo-yazyka-i-literatury.html> (дата обращения: 10.01.2017).

4. Федорова С. Н. Дополнительные профессиональные программы по повышению этнокультурной компетентности педагогов / С. Н. Федорова // Научное обеспечение сис-

темы повышения квалификации педагогов. – 2016. – № 1 (26). – С. 50–55.

5. Образовательный портал Республики Марий Эл [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.mari.ru/mio/> (дата обращения: 10.01.2017).

6. Информационный банк методик/практик преподавания русского языка и литературы // Сайт ФГАОУ ДПО АПК и ППРО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.apkpro.ru/367.html> (дата обращения: 10.01.2017).

#### References:

1. *The conception of mathematical education in the Russian Federation* [Konceptcija razvitija matematicheskogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii] the Russian newspaper. December 27, 2013.

2. *The conception of a new educational complex on Russian history (historical and cultural standard)* [Konceptcija novogo uchebno-metodicheskogo kompleksa po otechestvennoj istorii (istoriko-kul'turnyj standart)] [Web resource]. Access mode: <http://www.kommersant.ru/docs/2013/standart.pdf> (accessed date: 10/01/2017).

3. *The conception of teaching the Russian language and literature in the Russian Federation* [Konceptcija prepodavaniya russkogo jazyka i literatury v Rossijskoj Federacii] [Web resource]. Access mode: <https://slovesnik.org/novosti/utverzhdena-kontsepsiya-prepodavaniya-russkogo-yazyka-i-literatury.html> (accessed date: 10/01/2017).

4. Fyodorova S. N. *Additional professional program for developing the ethnocultural competence of teachers* [Dopolnitel'nye professional'nye programmy po povysheniju jetnokul'turnoj kompetentnosti pedagogov]. Scientific support of a system of advanced training, 2016, No. 1 (26), pp. 50–55.

5. *Educational Portal of the Republic of Mari El* [Web resource]. Access mode: <http://edu.mari.ru/mio/> (accessed date: 10/01/2017).

6. *Information Bank procedures / practices of teaching of Russian language and literature* [Informacionnyj bank metodik/praktik prepodavaniya russkogo jazyka i literatury] [Web resource]. Access mode: <http://www.apkpro.ru/367.html> (accessed date: 10/01/2017).

УДК 377.4+332.1

## Особенности кадрового обеспечения инновационно-активных предприятий Самарской области

С. Ю. Алашеев, Е. Я. Коган, Н. Ю. Посталюк, В. А. Прудникова

### Specificity of staffing of the innovation-active enterprises in Samara region

S. Yu. Alasheev, E. Ya. Kogan, N. Yu. Postalyuk, V. A. Prudnikova

**Аннотация.** Исследованы взаимосвязи параметров трудовой мобильности и производительности труда персонала инновационно-активных предприятий Самарской области с оплаченным работодателем и реализованным вне предприятий повышением квалификации специалистов. Для оценки производительности труда использован показатель «выработка» – объем произведенной продукции на одного работника в стоимостном выражении. Трудовая мобильность оценивается применительно к персоналу предприятия в целом и рассчитывается на основе сведений о приеме и увольнении персонала.

Для инновационно-активных предприятий характерно отрицательное сальдо приема-выбытия работников, что указывает на тенденцию «сброса» численности персонала. Значения показателей «оборот кадров» и «текучесть кадров» на таких предприятиях в 2 раза ниже, чем в организациях, не ведущих инновационную деятельность.

Инновационно-активные организации, проводившие обучение работников, демонстрируют более высокую производительность труда персонала (почти в 2 раза по среднему и медиане). Дисперсионный анализ обнаруживает статистически значимые различия средних значений выработки для организаций, имевших и не имевших затраты на обучение персонала. При этом взаимосвязь между объемом финансовых затрат на обучение персонала и выработкой работников не обнаружена.

**Abstract.** Interrelations of parameters of staff mobility and labor productivity of staff of the innovation-active enterprises in the Samara region with the paid employer and implemented outside enter-

prises training specialists are investigated. For the evaluation of productivity is used the “develop” – the amount of output per worker in value terms. Labor mobility is estimated in relation to personnel of the enterprise in general and is calculated on the basis of data of reception and dismissal of staff.

For innovation-active companies is characterized by negative balance of reception-retirement employees, which indicates a trend of “dumping” staff. Values of indicators “turn of staff” and “turnover of staff” at such enterprises are in 2 times lower, than in the organizations which aren't conducting innovative activity.

The innovation-active organizations, providing training of workers, show more high efficiency of work of personnel (almost 2 times of the average and median). Dispersion analysis reveals statistically significant differences in the mean values of output for organizations that had and did not have the costs of training staff. At the same time the interrelation between the volume of financial costs for personnel training and development of workers isn't found.

**Ключевые слова:** повышение квалификации, инновационно-активные предприятия, персонал, производительность труда, текучесть кадров.

**Keywords:** advanced training, innovation-active enterprises, staff, labor productivity, turnover of staff.

Сегодня перед Россией стоит задача преодоления технологической отсталости экономики. Ее решение находится в русле построения инновационной экономики. Инновационный путь развития страны предполагает значительную акти-

визацию инновационного предпринимательства. Кардинальное повышение инновационной активности бизнеса обозначено в качестве одной из стратегических целей государственной программы Российской Федерации «Экономическое развитие и инновационная экономика» [1]. Как считают эксперты, переход российской экономики с инерционного энергосырьевого на инновационный путь развития, базирующийся на положениях «Стратегии-2020», невозможен без создания национальной инновационной системы. В нее входит совокупность организаций, осуществляющих производство и коммерческое использование знаний и технологий, и институты, обеспечивающие взаимодействие образовательных, научных, предпринимательских и некоммерческих организаций во всех сферах экономики и общественной жизни.

В 2011 г. в международном рейтинге уровня развития национальной инновационной системы по методике INSEAD Российская Федерация занимала 56 место среди 125 стран. По значению индекса Европейского инновационного обследования (EIS) Россия отстает от среднего международного уровня примерно в три раза. По Международному индексу конкурентоспособности (GCI) наша страна в 2011 г. находилась на 63-м месте из 139 стран [2].

Данные отчетов INSEAD последних лет свидетельствуют о наличии существенного потенциала инновационного роста в России, основу которого составляют человеческие ресурсы [3]. Уровень образованности российского населения все еще достаточно высок: страна занимает первое место в мире по количеству людей с высшим образованием (54% возрастной когорты от 25 до 64 лет) [4]. В то же время разработку и внедрение технологических инноваций в стране, по данным статистики, осуществляют только 9,4% от общего числа промышленных предприятий, что значительно ниже значений данного показателя в Германии (69,7%), Ирландии (56,7%), Бельгии (59,6%) и других странах. Эксперты характеризуют российскую инновационную систему как имитационно-ориентированную. Симптомом этого является абсолютное доминирование заимствования готовых технологий, а не создание новых [3].

Развитые экономики мира демонстрируют тенденцию быстрого морального старения высоких технологий вместе с квалификациями персо-

нала. Поэтому в них высока доля специалистов, пользующихся услугами дополнительного профессионального образования.

В исследовании, основные результаты которого изложены в настоящей статье, выявлена связь трудовой мобильности и производительности труда персонала инновационно-активных предприятий Самарской области с повышением его квалификации.

Показатели и индикаторы.

В рамках данного исследования как инновационно-активные рассматриваются организации, имеющие завершенные маркетинговые, технологические и/или организационные инновации в течение последних трех лет и выпускающие инновационную продукцию, под которой понимается вновь внедренные или подвергшиеся значительным технологическим изменениям в течение последних трех лет товары, работы, услуги (федеральное статистическое наблюдение, форма № 4-инновация).

Усовершенствованная продукция не фиксируется как инновационная, т. к. по оценкам экспертов, это, скорее, имитация инноваций (нововведения самого низкого ранга) [2].

Данные о повышении квалификации работников отражаются в нескольких формах федерального статистического наблюдения, в которых учитываются затраты предприятий на повышение квалификации персонала, но лишь в одной (№ 4-инновация) среди общих затрат на обучение выделены затраты на оплату услуг сторонних организаций.

Нами рассматривается повышение квалификации персонала, оплаченное работодателем и реализованное вне предприятия.

При этом предполагается, что предприятие инвестирует в переподготовку персонала с целью роста производительности труда.

Для выявления корреляции между освоением работниками дополнительных компетенций и производительностью их труда проведена общая оценка производительности труда работников всего предприятия.

Использована такая характеристика производительности труда как «выработка» – показатель объема произведенной продукции на одного работника в стоимостном выражении.

Трудовая мобильность также оценивается применительно к персоналу предприятия в целом и рассчитывается на основе сведений о приеме и



увольнении работников организаций (федеральное статистическое наблюдение № П-4 (НЗ)).

Объектами наблюдения выступали предприятия/организации Самарской области различной отраслевой принадлежности. Следует отметить, что Самарская область относится к регионам России с относительно высокой инновационной активностью. В частности, аэрокосмический кластер Самарской области расценивается Министерством экономического развития Российской Федерации как один из наиболее успешных отечественных территориальных инновационных кластеров [5]. В круг обследованных предприятий вошли организации промышленного производства, большинство из которых относится к высокотехнологичным и среднетехнологичным высокому уровню отраслям промышленного производства [6] (всего 1188 организаций).

Обсуждение результатов исследования.

В 2015 г. в Самарской области 8,5% предприятий (101 организация) заявили об инновационной активности в той или иной форме: производство инновационной продукции, работ, услуг и/или внедрение технологических (продуктовых, процессных), маркетинговых, организационных инноваций. В целом, это немногим меньше общероссийского значения данного показателя (9,4%).

К инновационно-активным отраслям, в которых не менее 25% предприятий проявились как инновационно-активные (т. е. производят инновационную продукцию / услуги), можно отнести следующие отрасли экономики Самарской области:

- производство летательных аппаратов (включая космические) и соответствующего оборудования (50% инновационно-активных предприятий);
- производство электрического оборудования (43%);
- производство кокса и нефтепродуктов (38%);
- текстильное производство (25%).

Как показывают результаты проведенного исследования, крупные организации чаще проявляют активность в инновационной деятельности. Объем инновационных товаров, работ, услуг в 2015 г. составил почти 233 млрд рублей или 19,3% от общего объема отгруженных товаров собственного производства, выполненных работ и услуг собственными силами всех обследован-

ных организаций по заявленному (основному) виду экономической деятельности. Немногим более трети продукции инновационно-активных предприятий в Самарской области в 2015 г. была инновационной.

Выявлено, что в инновационно-активных организациях региона 29,4% выручки от инновационной продукции расходуется на внедрение технологических, маркетинговых и организационных инноваций. При этом затраты на инновации более чем в половине их объема (56,9%) использованы для оплаты услуг сторонних организаций. В сумме затрат организаций на внедрение технологических инноваций учитываются затраты на обучение и подготовку персонала, связанные с инновациями. Как показали результаты исследования, только пятая часть инновационно-активных предприятий Самарской области несет затраты на кадровое обеспечение новых технологий (ликвидацию квалификационных дефицитов работников), остальные – либо актуализируют имеющийся потенциал персонала, либо используют неформальные методы обучения (наставничество, обучение на рабочем месте), либо перекадывают ответственность за освоение новых компетенций на плечи своих сотрудников. Доля затрат на обучение и подготовку персонала на обследованных предприятиях Самарской области в 2015 г. была крайне низка – 0,2% от общих затрат организаций на внедрение инноваций.

В ходе исследования выявлено, что для инновационно-активных предприятий, по сравнению с остальными, в большей степени характерно отрицательное сальдо приема-выбытия работников, что указывает на тенденцию «сброса» численности персонала. Среди данных о приеме работников важным показателем является численность работников, принятых на дополнительно введенные (созданные) рабочие места. Эта характеристика расширения занятости свидетельствует о развитии существующих производств или создании новых технологических цепочек, требующих кадрового оснащения, а также об открытии новых предприятий (но не реорганизации существовавших). Известно, что в развитых экономиках ежегодно возникает порядка 10–15% новых рабочих мест (по отношению к суммарному числу занятых во всех компаниях) и исчезает примерно столько же «старых» [7].

Проведенное исследование выявило относительно низкий уровень создания новых рабочих



мест на инновационно-активных предприятиях Самарской области, что свидетельствует о меньшей потребности в притоке дополнительной рабочей силы. Кроме того, оборот кадров (отношение суммы принятых и уволенных к среднесписочной численности работников предприятия) на инновационно-активных предприятиях в 2 раза ниже, чем в организациях, не ведущих инновационную деятельность. Характерно, что «холостой оборот рабочей силы» (разность между оборотом рабочей силы и оборотом рабочих мест) на инновационных предприятиях практически не отличается от оборота кадров, т. е. большинство перемещений не связано с созданием или ликвидацией рабочих мест. Соответственно, значение показателя «текучесть кадров» (суммарное отношение уволенных по собственному желанию, соглашению сторон и в связи с сокращением к среднесписочной численности работников предприятия) в инновационно-активных организациях в 2 раза ниже, чем на предприятиях, не производящих инновационную продукцию. Анализ производительности труда (выработки) работников инновационно-активных предприятий показывает, что организации, проводившие обучение работников, демонстрируют более высокие значения показателя выработки персонала (почти в 2 раза по среднему и медиане). Проведенный дисперсионный анализ фиксирует статистически значимые раз-

личия средних значений выработки для организаций, имевших и не имевших затраты на обучение персонала вне предприятия: F-статистика равна 4,076 для уровня значимости 0,044.

Дополнительная оценка с применением метода перегруппировки выборки предприятий (сравнение проводивших обучение организаций и отобранных аналогичных по показателям размера и вида экономической деятельности) подтверждает различие средних значений выработки для организаций, имевших и не имевших затраты на обучение персонала: F-статистика равна 4,87 на уровне значимости 0,028.

Поскольку обучение персонала проходило вне предприятий, мы предполагаем, что оно связано с освоением общепрофессиональных компетенций. В настоящее время фиксируется тенденция возрастания роли общих компетенций профессионала на рынке труда.

Одним из объяснений этого является динамика рыночной конъюнктуры: в периоды быстрых технологических изменений в экономике стран всегда наблюдается рост отдачи на общие и общепрофессиональные компетенции и снижение отдачи на специализированные профессиональные навыки [8; 9; 10].

В результате проведенного исследования выявлено, что объемы финансовых затрат на обучение персонала не связаны с выработкой работников (рис. 1).

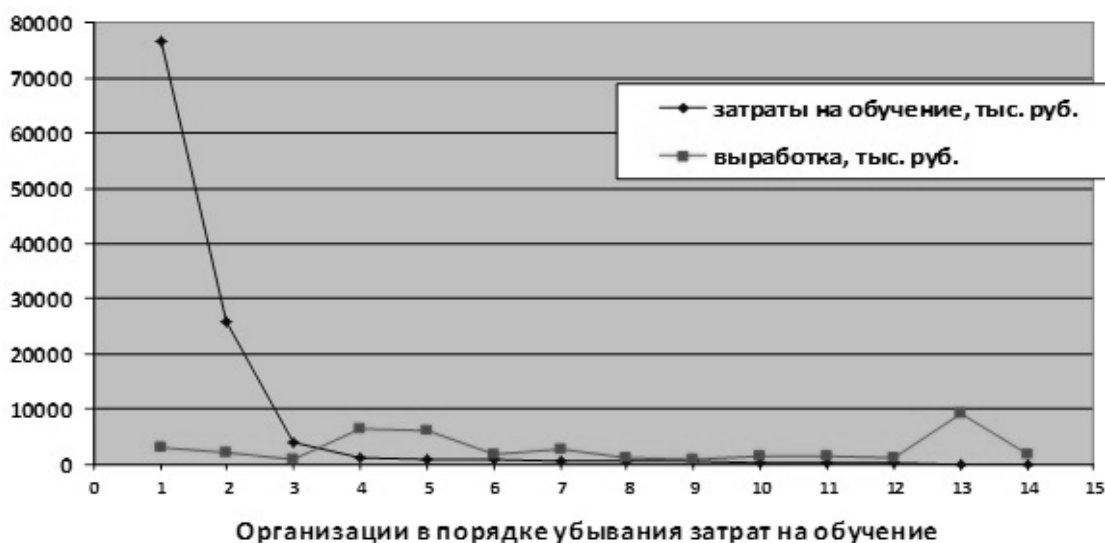


Рис. 1. Затраты на обучение персонала и выработка работников (источник: данные Самарстат)

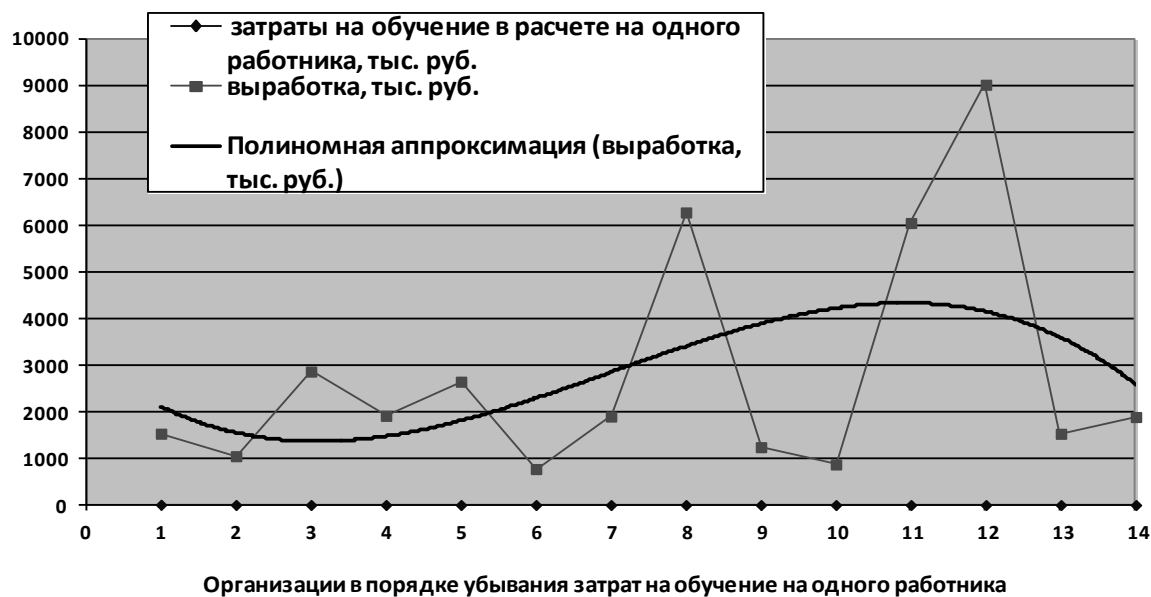


Рис. 2. Затраты на обучение персонала и выработка в расчете на одного работника (расчеты авторов по данным Самарастат)

Уже небольшие затраты на повышение квалификации работников обуславливают рост выработки (рис. 2), тогда как полное отсутствие инвестиций в персонал, как было показано выше, не способствует повышению производительности труда.

Таким образом, по данным за 2015 г. инновационно-активные предприятия составляют небольшую часть (8,5%) промышленных предприятий Самарской области.

Их продукция примерно на треть состоит из инновационной продукции. Кадровая политика инновационно-активных предприятий достаточно пассивна. Всего 0,2% от общих затрат организаций на внедрение инноваций инвестируется в повышение квалификации персонала в формальной системе образования вне предприятия.

При этом в незначительной части организаций, отнесенных к инновационно-активным, имеется собственная внутрифирменная система обучения.

Производство инновационной продукции и технологическая модернизация производства, как правило, обеспечивается не за счет привлечения дополнительных кадровых ресурсов (в том числе путем создания новых рабочих мест), а посредством интенсификации труда персонала инновационно-активных предприятий при сокращении занятости.

Об этом свидетельствуют полученные значения показателей оборота и текучести кадров, значения которых гораздо ниже, чем на предприятиях, не производящих инновационную продукцию. Инновационно-активные предприятия Самарской области, проводившие повышения квалификации работников, демонстрируют более высокую производительность труда персонала (по показателю выработки), независимо от объемов финансирования обучения.

#### Библиографический список:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 № 316 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Экономическое развитие и инновационная экономика» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 12.03.2017).
2. Бортник И. М. Система оценки и мониторинга инновационного развития регионов России / И. М. Бортник и др. // Инновации. – 2012. – № 9 (167). – С. 25–38.
3. Тюрина В. Ю. Комплексная оценка уровня развития экономики России по методике INSEAD / В. Ю. Тюрина, Е. Г. Капреева // Инновации. – 2012. – 12 (170). – С. 73–77.

4. OECD (2014) Education at a Glance 2014: OECD Indicators // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf> (дата обращения: 23.01.2017).

5. Официальный сайт Министерства экономического развития РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://economy.gov.ru/minrec/about/structure/depino/20160220> (дата обращения: 23.01.2017).

6. Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data. 3rd edition. Paris: OECD/Eurostat, 2005 / пер. на рус. яз. – Изд. 2-е. – М., 2010.

7. Гимпельсон В. Е. Движение рабочих мест в российской экономике: в поисках созидательного разрушения / Препринт WP3/2012/03. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012.

8. Денисова И. А. Преимущества инженерного образования: оценка отдачи на образовательные специальности в России / И. А. Денисова, М. А. Карцева // Препринт WP3/2005/02. – М.: ГУ ВШЭ, 2005.

9. Мальцева И. О. Трудовая мобильность и стабильность: насколько высока отдача от специфического человеческого капитала в России? / Препринт WP15/2007/01. – М.: ГУ ВШЭ, 2007.

10. Krueger D., Kumar K. B. (2002) Skill-Specific Rather Than General Education: A Reason for US-Europe Growth Differences? // NBER Working paper 9408 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf> (дата обращения: 23.01.2017).

#### References:

1. Decree of the Government of the Russian Federation of April 15, 2014 No. 316 “About approval of the state program of the Russian Federation “Economic development and innovative economy” [Postanovlenie Pravitel'stva Rossiyskoy Federatsii 316 “Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii “Ekonomicheskoe razvitiye i innovatsionnaya ekonomika”] [Web resource]. Access mode: <http://www.consultant.ru/> (accessed date: 03/12/2017).

2. Bortnik I. M. *System for assessment and monitoring of innovative development of Russian regions* [Sistema otsenki i monitoringa innovatsionnogo razvitiya regionov Rossii], 2012, No. 9 (167), pp. 25–38.

3. Tyurina V. Yu., Kapreeva E. G. *Comprehensive assessment of the level of development of the Russian economy by the INSEAD methodology* [Kompleksnaya otsenka urovnya razvitiya ekonomiki Rossii po metodike INSEAD], 2012, No. 12 (170), pp. 73–77.

4. OECD (2014). *Education at a Glance 2014: OECD Indicators* [Web resource]. Access mode: <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>. (accessed date: 01/23/2017).

5. *Official site of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation* [Ofitsial'nyy sayt Ministerstva ekonomicheskogo razvitiya RF] [Web resource]. Access mode: <http://economy.gov.ru/minrec/about/structure/depino/20160220> (accessed date: 01/23/2017).

6. Oslo Manual: *Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data*. 3rd edition. Paris: OECD/Eurostat, 2005.

7. Gimpelson V. E. *The movement of jobs in the Russian economy: in search of creative destruction* [Dvizhenie rabochikh mest v rossiyskoy ekonomike: v poiskakh sozidatel'nogo razrusheniya]. Moscow, 2012.

8. Denisova I. A., Kartseva M. A. *Advantages of engineering education: evaluation of the impact on educational speciality in Russia* [Preimushchestva inzhenernogo obrazovaniya: otsenka otдачи na obrazovatel'nye spetsial'nosti v Rossii]. Moscow, 2005.

9. Maltseva I. O. *Labor mobility and stability: how high is the impact of specific human capital in Russia?* [Trudovaya mobil'nost' i stabil'nost': naskol'ko vysokaya otдача ot spetsificheskogo chelovecheskogo kapitala v Rossii?]. Moscow, 2007.

10. Krueger D., Kumar K. B. *Skill-Specific Rather Than General Education: A Reason for US-Europe Growth Differences?* [Web resource]. Access mode: <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf> (accessed date: 01/23/2017).

## Исследования молодых ученых

УДК 372.8+378.091.398

### Совершенствование представлений у учителей начального общего образования о методике развития речи в условиях дополнительного профессионального образования

Д. В. Нечепуренко, Т. А. Яцук

### Improving perceptions of teachers of primary education about the methodology of speech development in terms of additional professional education

D. V. Nechepurenko, T. A. Yatsuk

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы подготовки учителей начального общего образования к обучению по учебным предметам «Русский язык» и «Литературное чтение» в условиях дополнительного профессионального образования. Показаны отдельные слабые стороны методики преподавания в начальном общем образовании этих предметов, недостаточность в современных условиях традиционного школьного понимания (освещения) понятий «язык», «речь», «произведение искусства». Автор затрагивает вопрос о границах понимания языка и развитой речи в школе, опираясь, в том числе, на результаты международных исследований школьного образования (Programme for International Student Assessment, PISA, Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS). Невысокие результаты российских старшеклассников в международных исследовательских тестах, связанных с филологией, слабый интерес к искусству могут являться следствием упрощенного научного содержания понятий «язык» и «речь» в начальной школе. Предложенный подход позволит в большей степени развивать речь, мышление, интеллект учащихся. Путь к исправлению ситуации лежит не столько в увеличении изучения теории по русскому языку и

литературоведению, подлежащей обязательному заучиванию, сколько в переосмыслении уже знакомых понятий, уточнении возможностей изучаемого материала на уроках русского языка и литературного чтения.

*Abstract.* The article discusses the questions of training of teachers of primary general education for teaching of academic subjects “Russian language” and “Literary reading” in conditions of additional professional education. Some weaknesses of teaching methods in the initial general education of these subjects are shown; the lack of the traditional school understanding (illumination) of the concepts “language”, “speech”, “work of art” in modern conditions is insufficient. The author raises the question of the boundaries of understanding the language and developed speech in the school, drawing, among other things, on the results of international school studies (Programme for International Student Assessment, PISA, Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS). The low results of Russian high school students in international research tests related to philology, weak interest in art can be a consequence of the simplified scientific content of the concepts “language” and “speech” in the primary school. The proposed approach will allow to develop speech, thinking, intellect of students to a

*greater degree. The way to correct the situation lies not so much in increasing the study of the theory of Russian language and literary criticism, which is subject to compulsory study, but rather in the rethinking of already familiar concepts, clarifying the possibilities of the material being studied at Russian language and Reading.*

**Ключевые слова:** начальное общее образование, развитие речи, русский язык, литературное чтение, литература, язык, речь, методика преподавания.

**Keywords:** primary general education, speech development, Russian language, literary reading, literature, language, speech, teaching methods.

На сегодняшний день развитие речи учащихся является одной из главнейших задач обучения родному языку.

Ученый и практик методики преподавания русского языка в начальном общем образовании Т. Г. Рамзаева, подчеркивая важность исследуемой проблемы, отмечает, что элементы развития речи вплетаются в канву каждого урока (и не только по русскому языку, но также природоведению, математике, труду, изобразительному искусству, во внеклассных мероприятиях) [1, с. 380].

Однако данные международных исследований качества школьного образования говорят о том, что довольно большое количество стран показывает гораздо более высокие результаты по грамотности чтения, чем Россия [2].

Хотя, как известно, работа по развитию речи в средней школе продолжается, но результаты оказываются прямо противоположными. Российские старшеклассники демонстрируют гораздо более худшие результаты, нежели младшие (результаты Progress in International Reading Literacy Study, Programme for International Student Assessment).

Вместе с тем, обучение родному языку и литературному чтению в начальной школе сегодня вряд ли можно назвать соответствующим мировым стандартам, кроме того, практически не проводятся научные исследования, посвященные изучению достижений зарубежной методики преподавания предметов в школе.

Подчеркивая значимость исследуемой проблемы, стоит указать и на тот факт, что двадцать восемь процентов заданий на Всероссийских проверочных работах по русскому языку –

задания на оценку развития речи младших школьников.

В этой связи актуальной становится разработка содержательного обеспечения образовательной программы курсовой подготовки учителей начального общего образования по проблеме «Теория и методика преподавания учебных предметов (начальное общее образование)». В данной статье мы описываем подходы к подготовке в системе дополнительного профессионального образования учителей начального общего образования к эффективной реализации содержательной линии «Развитие речи», которая входит в содержание учебного предмета «Русский язык». В решении данного вопроса считаем наиболее рациональным использование модульной системы повышения квалификации. Ниже приведем аргументацию нашей идеи.

Одним из самых распространенных направлений развития системы повышения квалификации педагогов является организация учебной деятельности по модульному принципу. Такой подход позволяет учитывать многоуровневость дополнительного образования, направления дальнейшего совершенствования педагогов. Модульность характеризуется такими критериями, как мобильность и гибкость. Введение модульного подхода основано на анализе итогов всероссийской проверочной работы по русскому языку, направлений модернизации школы и учете потребностей учителей начального общего образования. Формами организации модульных курсов могут являться: а) различные виды лекций, в частности, проблемные, дискуссионные; б) практические занятия, на которых организуется самостоятельная работа слушателей с использованием кейсов, типовых задач, направленных на формирование универсальных учебных действий, электронных образовательных ресурсов, электронных форм учебников. Описываемый модульный подход в обучении учителей начального общего образования позволяет организовывать обучение слушателей с использованием деятельностного подхода, достаточно полно удовлетворяет их потребности в организации учебной деятельности обучающихся, оставляет возможности для совершенствования методической компетентности учителей в области развития речи младших школьников.



Продолжая разговор о совершенствовании представлений у учителей начального общего образования о методике развития речи в условиях дополнительного профессионального образования, отметим концептуально важные теоретические моменты. Как показали наши исследования, сегодня существует необходимость обогащения знаний учителей в области филологии. В частности, очень актуальной проблемой является объективное научное понимание текста, речи учителями и учащимися с современных научных позиций. Соответственно, остается важной задачей эффективное обучение учителей, направленное на освоение ими методики преподавания русского языка.

Наша цель заключается в подборе актуального учебного материала по теме «Предметные результаты освоения образовательной программы начального общего образования» (предметная область «Русский язык и литературное чтение»), направленного на повышение методического уровня учителей в области содержательной линии учебного предмета «Русский язык» – развитие речи.

Многие планируемые результаты по литературному чтению отражают именно лингвистические знания, а не только аналитические способности, умение отвечать на вопросы по содержанию художественного произведения и оценке действий персонажей. То есть собственно филологическая, лингвистическая подготовка школьников на традиционных для российской школы уроках литературного чтения, русского языка остается поверхностной. Литературное чтение и литература гораздо ближе к родному языку, развитию речи, нежели это традиционно преподносится в последние десятилетия. Грамотный подход к выбору теоретического материала, точнее концептуальное его освещение должно принести огромную пользу учащимся для развития речи. Научные работы языковедов и литературоведов по языку создаются на основе изучения текстов художественных произведений. Г. Н. Пospelов отмечает, что литературоведение очень многое может дать лингвистике для понимания содержательных особенностей художественной литературы, объясняющих свойственные ей особенности языка. Но, со своей стороны, литературоведение в изучении формы художественных произведений не может обойтись без знаний особен-

ностей и истории тех языков, на которых эти произведения написаны. Здесь ему на помощь приходит лингвистика [3]. Следует учитывать тот факт, что литература у каждого народа появилась только тогда, когда появилась письменность. То есть литература отражала навыки речи, является воплощением развитой речи. Литература, созданная в разное время имеет свои языковые и речевые особенности (изменение лексического состава и грамматического строя). Здесь необходимы лингвистические знания. Доказательством тесной связи художественной литературы с языком (лингвистикой) служит и существование такой науки, как текстология.

Сегодня уроки литературного чтения представляют собой в основном лишь идейное осмысление произведения, разбор сюжета, оценку поведения героев. В российских школах, в отличие от европейских (Франция, Великобритания, Германия), практически не объясняется суть мастерства писателя в конструировании художественной речи, поверхностно подходят к объяснению, что такое произведение искусства (книга). А ведь это мастерство заключается в умении владеть языком, речью. Вероятно, оттого и сложилось у части населения пренебрежительное отношение к литературе, как к пустому, второстепенному предмету: литература – это не трудно, не обязательно, не нужно для реальной жизни. Некоторым школьникам, как и взрослым, просто неинтересно читать или непонятно для чего нужно читать, тем более если можно посмотреть телевизор. Некоторые люди просто не представляют художественной ценности и возможностей такого произведения искусства, как книга. И по-своему правы. Опыт знакомства со школьной методикой изучения художественного произведения позволяет выпускнику сделать вывод, что о том же самом можно прочитать в учебнике истории или посмотреть фильм. Так гораздо быстрее и проще получить информацию о том или ином событии. Полезным является познакомиться с особенностями образовательной практики по филологии в зарубежных школах, где нередко главным является не столько знать о чем конкретное художественное произведение из учебника, но необходимо достаточно хорошо разбираться, как оно устроено, как создается произведение, с тем чтобы и самому научиться

создавать художественное литературное произведение, то есть становится важным и понимание того, что такое художественное произведение как произведение искусства. И, конечно, эта ориентация не может не работать на развитие речи.

Мы рассматриваем художественное произведение как эталон, образец владения речью, что, пожалуй, очевидно и не нуждается в дополнительных доказательствах. Кстати, не стоит забывать, что реформатором русского языка считается не кто иной, как поэт А. С. Пушкин, а не какой-либо ученый-лингвист. И об особенностях современного русского языка ученые судили по художественным произведениям А. С. Пушкина, что служит доказательством того, что художественное произведение – эталон, образец развитой речи.

Действительно, чтобы создать художественное произведение нужно уметь пользоваться языком, средствами выразительности, знать, из чего состоит текст. Автору нужно выразить свое отношение к какой-либо проблеме. Сегодня же как в начальной школе, так и в старших классах в российских школах работу с художественным произведением зачастую сводят к разбору сюжета и проблемной ситуации для постижения идеи произведения. Элементарные филологические знания, получаемые как на уроках русского языка, так и на уроках литературного чтения, не имеют нужной системы для формирования качественной развитой речи, зачастую лишены необходимого теоретического обоснования, воспринимаются как схоластическая премудрость. Даже сами понятия в русском языке и литературе сами по себе требуют перевода с греческого или латинского языка (разделы русского языка, тропы). Нужно усиленно заниматься обогащением словарного запаса, грамматического строя обучающихся, работать с культурой речи (нормы языка). Все это отражает тесные связи русского языка и литературного чтения.

На курсах повышения квалификации по программе «Теория и методика преподавания учебных предметов (начальное общее образование)» в рамках практической работы по теме «Предметные результаты освоения образовательной программы начального общего образования» (предметная область «Русский язык и литературное чтение», учебные предметы

«Русский язык» и «Литературное чтение»): а) дается практико-ориентированный анализ современных учебников, б) освещаются проблемные методические вопросы по учебному предмету.

Согласно системно-деятельностному подходу, который направлен на организацию учебной деятельности слушателей, в частности, на организацию самостоятельной работы, используются кейсы практических заданий. Кейсы практических заданий для организации учебной работы слушателей содержат вопросы по теории русского языка, задания на сравнение современных учебников по русскому языку и литературному чтению для начальной школы, сравнение и изучение отечественной и зарубежной методики преподавания. Приведем несколько примеров кейсов, содержащих современную актуальную, становящуюся базовой информацию, касающуюся проблемы развития речи младших школьников.

Образовательный кейс: «Международные исследования качества речи». Тип кейса: учебный, объяснительный, структурированный мини-кейс. Формы и методы работы со слушателями: групповая работа в соответствии с предложенными заданиями.

Введение: при всей, казалось бы, ясности, что такое развитие речи в российской школе результаты международных исследований показывают, что в целом качество современного российского школьного филологического образования не очень высокое. И это не связано с отбором определенных писателей и их произведений для школьных учебников. Учащимся нужно демонстрировать языковые и интеллектуальные умения, касающиеся, прежде всего, понимания текста, конструирования речи. На основе сравнительного анализа предложенных международных тестов определите новые тенденции в преподавании русского языка и литературного чтения. Основная часть (задания для групповой работы): характеристика тестов приводится в следующих информационных материалах:

1. PIRLS: [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/PIRLS> (дата обращения: 15.05.2017).

2. Восток дело умное. Международный рейтинг школьного образования возглавили азиаты: [Электронный ресурс]. – URL: <https://>

[lenta.ru/articles/2013/12/07/pisa/](http://lenta.ru/articles/2013/12/07/pisa/) (дата обращения: 15.05.2017).

3. Пинская М. А. Анализ учебных пособий для начальной школы // Вопросы образования. – 2009. – № 1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-uchebnyh-posobiy-dlya-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 15.05.2017).

Проанализируйте вышеприведенные материалы и ответьте на вопросы (письменно):

1. Какие читательские умения проверяет тест PIRLS? Какова форма предъявления заданий в тесте PIRLS?

2. Какие задания теста PIRLS оказались для детей наиболее сложными?

Заключение: проанализируйте учебники «Русский язык» и «Литературное чтение» («Школа России») и учебники «Русский язык» и «Литературное чтение» («Перспективная начальная школа») В чем заключается их преимущества?

По результатам работы с материалами предложенного кейса можно организовать обсуждение учебно-методических комплексов относительно проблемы развития речи. По данным сайта [Schoolguide.ru](http://Schoolguide.ru) большинство школьников занимается по следующим учебно-методическим комплексам: «Школа России», «Начальная школа XXI века», «Перспектива», «Перспективная начальная школа» [4]. Однако, несмотря на все многообразие существующих сегодня учебно-методических комплексов, как показывает практика, учителя слабо представляют их методические особенности.

Приступим к их краткой характеристике. Учебно-методический комплекс «Школа России» базируется на следующих основных задачах: формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания, развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, развитие коммуникативных умений, развитие нравственных и эстетических чувств, развитие способностей к творческой деятельности. Кроме того, в концепции выделено несколько практических задач, направленных на развитие речи. Авторы учебника – В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. Им удалось подобрать действенный подход к методике обучения речи. При этом необходимо отметить, что авторами учебников «Школа России» по-

ставлены следующие задачи: развитие речи, мышления, воображения школьников, умения выбирать средства языка в соответствии с целями, задачами и условиями общения, формирование у младших школьников первоначальных представлений о системе и структуре русского языка: лексике, фонетике, графике, орфоэпии, морфемике (состав слова), морфологии и синтаксисе, формирование навыков культуры речи во всех ее проявлениях, умений правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные устные монологические высказывания и письменные тексты, воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к русскому языку, чувства сопричастности к сохранению его уникальности и чистоты, пробуждение познавательного интереса к языку, стремление совершенствовать свою речь. Изучение русского языка в «Школе России» начинается с обучения грамоте, что, в свою очередь, направлено на решение основных задач трех его периодов: добукварного (подготовительного), букварного (основного) и послебукварного (заключительного). Изучение обучающимися орфографии, пунктуации, развитие устной и письменной речи согласно концепции авторов служит решению практических задач общения и формирует навыки, определяющие культурный уровень учащихся.

Учебники построены с учетом выделения в программе раздела «Виды речевой деятельности». Это обеспечивает:

– ориентацию младших школьников в целях, задачах, средствах и значении различных видов речевой деятельности (слушания, говорения, чтения и письма);

– формирование основы для овладения устной и письменной формами языка, культурой речи;

– адекватное восприятие звучащей и письменной речи, развитие способности анализировать свою и чужую речь, создавать собственные монологические устные высказывания и письменные тексты в соответствии с задачами коммуникации.

Обратимся к примерной основной образовательной программе начального общего образования. При освоении содержательной линии «Развитие речи» выпускник научится: оценивать правильность (уместность) выбора языковых и неязыковых средств устного общения на

уроке, в школе, в быту, со знакомыми и незнакомыми, с людьми разного возраста. На деле же теоретических знаний для этого у обучающихся недостаточно. При изучении теории, как правило, не рассматриваются «слабые» и «сильные» варианты языковых единиц, не приводятся примеры ошибок, обмолвок современной устно-бытовой (письменной) речи, не указывается на частотные ошибки в крестьянской и городской низовой речи.

Выпускник получит возможность научиться: создавать тексты по предложенному заголовку, подробно или выборочно пересказывать текст, пересказывать текст от другого лица, составлять устный рассказ на определенную тему с использованием разных типов речи, описание, повествование, рассуждение, анализировать и корректировать тексты с нарушенным порядком предложений, находить в тексте смысловые пропуски, корректировать тексты, в которых допущены нарушения культуры речи, анализировать последовательность собственных действий при работе над изложениями и сочинениями и соотносить их с разработанным алгоритмом, оценивать правильность выполнения учебной задачи: соотносить собственный текст с исходным (для изложений) и с назначением, задачами, условиями общения (для самостоятельно создаваемых текстов), соблюдать нормы речевого взаимодействия при интерактивном общении (sms-сообщения, электронная почта, интернет и другие виды и способы связи).

В рабочей программе В. П. Канакиной и В. Г. Горецкого (система учебников «Школа России») значимое место отводится темам «Текст», «Предложение и словосочетание».

Они наиболее явственно обеспечивают формирование и развитие коммуникативно-речевой компетенции учащихся. Работа над текстом предусматривает формирование речевых умений и овладение речеведческими сведениями и знаниями по языку, что создает действенную основу для обучения школьников составлению текстов по образцу (изложение), собственных текстов разного типа (текст-повествование, текст-описание, текст-рассуждение) и жанра с учетом замысла, адресата и ситуации общения, соблюдению норм построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и главной мысли и др.), развитию умений,

связанных с оценкой и самооценкой выполненной учеником творческой работы.

На сегодняшний день развитие речи в начальной школе реализуется в целом ряде систем и моделей. Существуют вариативные авторские программы и учебники по русскому языку и литературному чтению. Многие из используемых сегодня в школах учебников демонстрируют современные методические подходы к организации образовательной деятельности. К примеру, коммуникативно-ориентированный курс русского языка Л. Я. Желтовской (учебно-методический комплекс «Планета знаний»). Одна из его особенностей в том, что этот коммуникативно-ориентированный курс отличается непрерывностью изучения русского языка с первого по одиннадцатый класс. О пользе создания такого курса ученые писали уже давно [5]. Основная задача курса – формирование и совершенствование умений свободно пользоваться родным языком в различных формах, видах, жанрах речи.

Некоторые вопросы и проблемы при подготовке учителя к организации образовательного процесса, в частности, при выстраивании работы по развитию речи в очередной раз вызывает само многообразие учебников.

В целом, ставшие традиционными представления о языке, речи, культуре, искусстве во всех существующих сегодня школьных учебниках представляются узкими, хотя в научном мире уже давно взят курс на интеграцию, так как это эффективный подход к изучению окружающей действительности. Если ограничивать понимание языка и речи в школе существующим сегодня уровнем, то тогда можно считать ненужными в практическом плане предметы «Литературное чтение» и «Литература». Что является целью изучения на литературном чтении? Конечно, не только знание сюжетов. Для этой цели лучше подходит предмет «История», художественная форма произведений только усложняет понимание излагаемых событий. Содержание предмета «Литературное чтение» не ограничивается и запоминанием выдающихся писателей, тропов. Поэтому логично для развития речи, интеллекта в школе осваивать более широкое понимание (художественного) текста.

Возможно более широкое понимание текста, языка, речи, которое позволит учащемуся лучше анализировать, классифицировать и обоб-







Таблица 1

Этапы урока	Формируемые универсальные учебные действия	Методы, приемы, средства обучения; формы организации деятельности учащихся
Мотивация к учебной деятельности		
Актуализация и фиксирование затруднения в пробном учебном действии		
Выявление места и причины затруднения		
Построение проекта выхода из затруднения (цель, план, способ, средства)		
Реализация построенного проекта		
Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи		
Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону		
Включение в систему знаний и повторение		
Рефлексия учебной деятельности на уроке		

По результатам работы с материалами предложенного кейса можно рассмотреть вопрос, что подразумевает под собой развитие речи в школе, в том числе в начальной. Вопрос, с одной стороны, простой и ясный, с другой, сложный и философский. Но, если посмотреть объективно, речь, как и язык, – явление непростое, и, как и язык, неизученное до конца. Что значит хорошая речь? Речь, отвечающая известным формальным критериям точности, логичности и так далее? Или развитой считается речь, которая включает индивидуальные особенности, творческий компонент, предполагает индивидуальный стиль? Не будем углубляться в такие частные примеры, как, например, существование авторских знаков. Но все же для чего-то они существуют, хотя ставятся не по правилам. Разве не будет показателем развитой речи умение в определенных ситуациях употребить просторечие, диалектизм? В некоторых жизненных ситуациях это просто необходимо.

Стоит отметить важность диалога как средства развития речи. Беседа учителя с учащимся – искусственный школьный вариант диалога. Но такой диалог необходим, хотя и имеет отличия от естественного диалога, в котором много неполных предложений, часто употребляются восклицания, междометия и так далее. Диалог учащийся учится еще в дошкольном периоде. Большой вклад в обучение монологу вносит школа. Трудность обучения монологу заключается в том, что в отличие от монолога учащиеся не видят особого интереса и смысла в таком

виде речевой деятельности, поэтому возникает необходимость создания «интересных» условий для использования монолога (выпуск газеты, дневник наблюдений, выступление по школьному радио).

С учетом развития компьютерных технологий создание газеты как бумажной, так и электронной, создание онлайн-радио – дело нетрудное, не требующее, как правило, дополнительных финансовых затрат.

На наш взгляд, описанное содержательное обеспечение процесса повышения квалификации учителей начального общего образования в области развития речи является необходимым минимумом, отражающим современные представления о языке и речи, предназначенным для использования в организациях дополнительного профессионального образования (повышение квалификации), а также для самообразования учителей начального общего образования.

#### Библиографический список:

1. Рамзаева Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 1979. – 431 с.
2. Восток дело умное. Международный рейтинг школьного образования возглавили азиаты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lenta.ru/articles/2013/12/07/pisa/> (дата обращения: 15.05.2017).

3. Поспелов Г. Н. Введение в литературоведение / Г. Н. Поспелов Г. Н. – М. : Высш. шк., 1988. – 528 с.

4. Школьный гид [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://schoolguide.ru/index.php/polls.html> (дата обращения: 15.05.2017).

5. Купалова А. Ю. Совершенствование или перестройка? (О курсе русского языка в школе) / А. Ю. Купалова // Русский язык в школе. – 1988. – № 4. – С. 46.

6. Лотман Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство – СПб, 2005. – 752 с.

7. Нечепуренко Д. В. К проблеме характерологии В. О. Пелевина / Д. В. Нечепуренко // Челябинский гуманитарий. – 2010. – Т. 3. – № 12. – С. 53–57.

8. В родном краю. Литературное чтение [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / авт.-сост.: Н. Е. Скрипова, Л. А. Емельянова, С. Г. Талапова ; под ред. И. М. Никитиной // elibrary.ru : сайт НЭБ РИНЦ. – Челябинск, 2016. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27814536> (дата обращения: 02.03.2017).

#### References:

1. Ramzaeva T. G. *Methods of teaching Russian language in primary school: studies: a manual for the students of the pedagogical institutes “Pedagogy and methodology of early learning”* [Metodika obuchenija russkomu jazyku v nachal'nyh

klassah: ucheb. posobie dlja studentov “Pedagogika i metodika nach. Obuchenija”], 1979. 431 p.

2. *The East is smart. International ranking of school education is headed by the Asians* [Vostok delo umnoe. Mezhdunarodnyj rejting shkol'nogo obrazovanija vozglavili aziaty] [Web resource]. Access mode: <https://lenta.ru/articles/2013/12/07/pisa/> (accessed date: 05/15/2017).

3. Pospelov G. N. *Introduction to literary criticism* [Vvedenie v literaturovedenie], 1988. 528 p.

4. *School guide* [Shkol'nyj gid] [Web resource]. Access mode: <https://schoolguide.ru/index.php/polls.html> (accessed date: 04/17/2017).

5. Kupalova A. Y. *Improving or restructuring? (The course of Russian language in school)* [Sovershenstvovanie ili perestrojka? (O kurse russko-gazyka v shkole)], 1988, No. 4. 46 p.

6. Lotman Y. M. *About art* [Ob iskusstve], 2005. 752 p.

7. Nechepurenko D. V. *The problem of characterization of V. O. Pelevin* [K probleme harakterologii V. O. Pelevina], 2010, Vol. 3, No. 12, pp. 53–57.

8. *In the native land. Literary reading* [Web resource]: educational-methodical manual [V rodnom kraju. Literaturnoe chtenie]. Authors: N. E. Skripova, L. A. Emelyanova, S. G. Talapova; ed. by I. M. Nikitina, elibrary.ru: site of NEB RINC, Chelyabinsk, 2016. Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27814536> (accessed date: 03/02/2017).

УДК 371.12

## Стимулирование обмена знаниями между членами педагогического сообщества в общеобразовательной организации

М. В. Хаджиева

## Stimulating knowledge sharing among members of pedagogical community in general education organization

M. V. Khadzhieva

**Аннотация.** Обосновываются преимущества обмена знаниями в общеобразовательной организации для повышения ее конкурентных свойств. На основе изучения отечественных и зарубежных исследований установлено влияние организационных и управленческих процессов в общеобразовательной организации на характер осуществления обмена знаниями и эффективными практиками. Показано отличие обмена знаниями от обучения как по направленности осуществляемого процесса, так и по характеру взаимодействия субъектов и объема осваиваемых при этом знаний. Исходя из анализа барьеров и факторов, препятствующих обмену знаниями, определены организационно-педагогические и социально-психологические средства стимулирования участия учителей в данном процессе. Приведены инструменты, раскрывающие механизм стимулирования учителей как субъектов педагогического сообщества к обмену знаниями. Отмечается важность использования комплекса факторов внешней и внутренней среды, индивидуальных и коллективных видов мотивации учителей к обмену знаниями.

**Abstract.** The advantages of knowledge sharing in general education organization are substantiated in order to enhance its competitive properties. Based on the study of domestic and foreign research in the field of education and management processes in the general education organization at the level of knowledge sharing and effective practices is represented. The difference between knowledge sharing and learning both in the direction of the process being implemented, and in the nature

of the interaction of subjects and the amount of knowledge acquired is shown. Based on the analysis of barriers and factors that impede the sharing of knowledge, reorganization, pedagogical and socio-psychological means of encouraging the participation of teachers in this process are determined. The tools that reveal the mechanism for encouraging teachers as subjects of the pedagogical community to share knowledge are presented. The importance of using a complex of factors of the external and internal environment, individual and collective types of motivation of teachers for the exchange of knowledge is noted.

**Ключевые слова:** учитель, общеобразовательная организация, обмен знаниями, стимулирование, обучение, самообразование, педагогическое сообщество.

**Keywords:** teacher, general education organization, knowledge sharing, stimulation, training, self-education, pedagogical community.

Идея обмена знаниями и ее перспективность с точки зрения повышения конкурентных преимуществ общеобразовательной организации получает все большее распространения в педагогической теории и практике. В основу данного вывода положены эмпирические исследования, выполненные известными зарубежными учеными W. M. Cohen и D. A. Levinthal [1]. Авторы смогли показать значение интенсивного обмена знаниями между сотрудниками компании на повышении ее инновационных характеристик.

С данными выводами согласуются и результаты исследования, полученные А. В. Сергее-

вой, изучавшей влияние организационных и управленческих процессов в общеобразовательной организации на характер осуществления обмена знаниями и эффективными практиками [2]. Автором представлена теоретически обоснованная модель обмена знаниями в общеобразовательной организации, которая спроектирована с учетом актуальной информации о поведении сотрудников. На этом основании определены подходы для корректировки и уточнения индивидуальных факторов, которые основаны на понимании мотивов поведения сотрудников организации и наличии у них способностей к непосредственному обмену знаниями [2, с. 10].

Ценность предлагаемого А. В. Сергеевой подхода заключается в том, что он позволяет создавать новые организационно-управленческие механизмы и педагогические инструменты для стимулирования процессов обмена знаниями в общеобразовательной организации.

О позитивной роли обмена знаниями в формировании в общеобразовательной организации стратегии самообучения указывают исследования, которые в настоящее время осуществляются Д. Ф. Ильясовым [3; 4; 5]. В понимании школы как самообучающейся организации автор делает акцент на принятой педагогическим коллективом стратегии обучения «на собственном опыте, работники учатся друг у друга и приобретают дополнительные профессиональные знания и умения, существенно расширяющие сферу их профессиональной деятельности» [4, с. 155]. Важно и то, что обучение посредством обмена знаниями и опытом, согласно стратегии самообучения, «осуществляется на всем протяжении производственного процесса, а не является кулуарным мероприятием, проводимом в специально отведенном месте и времени».

В рамках экспериментального исследования, проведенного на базе общеобразовательных организаций г. Грозного Чеченской Республики, были получены результаты, которые полностью согласуются с данными выводами. Специфика нашего исследования заключалась в том, что удалось определить и обосновать преимущества обмена знаниями, которое осуществляется между учителями, входящими в педагогическое сообщество. При этом в понимании педагогического сообщества мы придержива-

емся точки зрения, в соответствии с которой последнее определяется в качестве конструктивной формы взаимодействия педагогического коллектива как команды, мотивированного на достижение единой цели профессионального самосовершенствования через диссеминацию педагогических практик и разрешение актуальных педагогических задач.

Еще одной специфической особенностью предлагаемого нами подхода является расширение представлений о педагогических возможностях обмена знаниями. Такие возможности измеряются не только с точки зрения повышения инновационных преимуществ общеобразовательной организации, но и в формате развития субъектной позиции учителя как участника педагогического сообщества.

Последнее находит выражение как в становлении ценностного отношения учителя к различным субъектам образовательного процесса, так и в формировании у него установки на дальнейшее самосовершенствование в профессиональном и личностном плане. Помимо этого, позитивным педагогическим эффектом включения учителя в интенсивный обмен знаниями можно считать совершенствование его способности осуществлять продуктивный диалог, осознанно и эмоционально устойчиво разрабатывать и реализовать педагогические и методические решения. Отметим также, что, совершенствуя свои умения вести продуктивный диалог с другими участниками педагогического сообщества, учитель готов переносить освоенные коммуникативные конструкции на уровень взаимодействия с обучающимися, а также их родителями.

Эта позиция к полной мере может быть отнесена и к случаю субъект-субъектного взаимодействия с коллегами.

Сформированный на уровне педагогического сообщества характер взаимодействия может быть легко перенесен и на уровень отношений учителями с обучающимися и родителями.

В данном случае явно обнаруживается присутствие следующего социально-психологического эффекта. Учитель понимает преимущества освоенных способов взаимодействия с коллегами по педагогическому сообществу. В конечном счете он вряд ли будет отказываться от таких способов деятельности или работать как-то иначе. Для учителя это будет пред-

ставляться неуместным и даже неудобным с организационной и психологической точки зрения.

Раскрывая сущность обмена знаниями в общеобразовательной организации, важно показать его отличие от традиционного обучения. Отметим, что данный аспект проблемы получил глубокую теоретическую разработку в исследовании А. В. Сергеевой. Она, в частности, выделила здесь несколько отличительных черт. Первое отличие касается направленности рассматриваемых процессов. Если обучение традиционно представляется в качестве целенаправленного процесса, при котором целью учителя является неперенная передача знаний своим ученикам, то обмен знаниями далеко не всегда является целенаправленным процессом и, в принципе, может осуществляться без направленности к определенному субъекту [2, с. 41].

Второе отличие находится в плоскости взаимодействия субъектов данных процессов. В ходе обучения взаимодействие находит воплощение в системе «учитель – ученик». В процессе обмена знаниями его субъекты позиционируются в качестве равноправных участников взаимодействия и, соответственно, здесь отсутствует явное распределение ролей на «учителя» и «ученика» [2, с. 41–42].

Наконец, третье отличие относится к объему осваиваемых в данных процессах знаний. Цель процесса обучения, как правило, предполагает полное овладение знаниями, что оправдывается используемым сегодня в педагогической практике понятием «качество обучения». В ходе обмена знаниями перед учителем как субъектом педагогического сообщества не ставится неперенная задача полного овладения знаниями и опытом. Главное здесь – широкое распространение знаний в общеобразовательной организации, «создание транзакционной памяти... и вслед за этим достижение организационных целей» [2, с. 42].

Данные позволяют поддержать определения понятия «обмен знаниями», которые сегодня получили распространение в западной литературе. В частности, об обмене знаниями говорится как о системе взаимодействия персонала организации, где последние передают, принимают и распространяют информацию, которая обладает когнитивными, оценочными и эмо-

циональными контекстами и имеют непосредственное отношение к решению задач организации [6; 7; 8; 9; 10 и др.].

Подчеркивая великое значение обмена знаниями среди субъектов педагогического сообщества для совершенствования субъектной позиции учителя, укажем при этом на то, что в общеобразовательных организациях данный процесс плохо налажен. В качестве аргументов для данного вывода будет использовать мнение Майкла Фуллана. Его исследование указывает на то, что школа, по определению, находится в пространстве знаний и обучения, тем не менее, практика показывает на недостаточно хороший уровень обмена знаниями между сотрудниками [11].

К числу причин, которые препятствуют осуществлению процесса обмена знаниями в школе, зарубежные специалисты, в частности, относят сформировавшуюся у учителя устойчивую установку на автономную работу, недостаток времени, неспособность воспринимать инновации, а также сопротивление инновациям [11; 12]. Напротив, среди факторов, которые способствуют налаживанию интенсивного обмена знаниями, называются наличие у персонала сформированной организационной культуры, лидерские качества руководителя и членов его команды, а также психологически благоприятная для обмена знаниями атмосфера в организации [13].

Данные нашего исследования согласуются с приведенными выше выкладками. При этом, однако, удалось установить, что к числу барьеров для обмена знаниями учителя также относят физическую усталость (23,4% от общего количества опрошенных педагогов общеобразовательных организаций); неуверенность в своих силах и качестве своего опыта (22,1%); недостаточно развитые навыки коммуникации (18,6%); боязнь критики своих коллег по педагогическому сообществу (17,5%); желание сохранить свои ноу-хау при себе (16,9%). Интересна последняя позиция, когда учителя высказывают нежелание делиться своими оригинальными педагогическими и методическими решениями. Обосновывается это тем, что учителя ощущают усиливающиеся признаки конкуренции в общеобразовательной организации, а также конфликтностью некоторых педагогов.



В этой связи возникает принципиально важная задача по поиску организационно-педагогических и социально-психологических средств для стимулирования обмена знаниями между учителями как субъектами педагогического сообщества. Практика показывает, что для этого важно вовлекать учителей в обмен знаниями на добровольной основе.

Для этого имеет смысл определить такие организационно-педагогические средства, которые удобны и интересны, в первую очередь, для учителей непосредственно. Понимая общие и отличительные особенности обучения и обмена знаниями, отметим, что наиболее распространенными формами для последнего являются: лекционные и практические занятия, научно-практическая конференция, школа педагога-исследователя, рабочая группа, временная творческая группа, фокус-группа, педагогическая мастерская и пр. В качестве действенных методов работы, которые подразумевают обмен знаниями, можно назвать: работу над индивидуальными и групповыми проектами; подго-

товку научно-прикладной статьи, учебно-методического пособия, методических рекомендаций; тренинги, деловые игры, консультирование, наставничество.

Кроме того, стимулирование учителей к обмену знаниями определяется правильным подбором факторов мотивации профессионального саморазвития.

При этом важно использовать в органическом единстве инструменты внешней и внутренней мотивации. Так, развитие инструментов внешней мотивации включает: материальное поощрение учителей за обмен знаниями (в разных форматах).

Кроме того, значима и устная благодарность, которую необходимо публично выражать учителям (на собраниях, совещаниях).

Внутренняя мотивация к обмену знаниями включает желание учителя передать свой опыт коллегам, интерес к профессиональному самосовершенствованию. Также учителю важно быть ориентированным и на получение новых сведений, апробированных коллегами.



Рис. 1. Инструменты стимулирование учителей как субъектов педагогического сообщества к обмену знаниями

Важно подчеркнуть, что стимулирование обмена знаниями между членами педагогического сообщества включает в себя определение способов участия каждого учителя.

Данные транзакции в педагогическом сообществе значимо подкрепляются удовлетворением внешних и внутренних индивидуальных мотивов.

Мы используем термин транзакция, понимая под ним серию операций по обмену информацией, в результате которой в систему вносятся изменения [14].

Другими словами, обмен знаниями синонимизируется с транзакциями в психологическом толковании. Далее приведены инструменты, раскрывающие механизм стимулирования учителей как субъектов педагогического сообщества к обмену знаниями (рис. 1).

Отметим важность использования сочетаний факторов внешней и внутренней мотивации, индивидуальных и коллективных видов. Данные явления, как раз, и служат основой стимулирования обмена знаниями между членами педагогического сообщества.

Итак, подчеркивая значение, которое играет обмен знаниями в педагогическом сообществе для повышения конкурентных преимуществ учителя, важно обратить внимание на следующие принципиальные моменты.

Во-первых, процесс обмена знаниями значительно отличается от обучения как по направленности осуществляемого процесса, так и по характеру взаимодействия субъектов и объема осваиваемых при этом знаний.

Во-вторых, осуществляющийся в педагогическом сообществе обмен знаниями характеризуется многообразием личностных, когнитивных, оценочных и эмоциональных контекстов.

В-третьих, на эффективность обмена знаниями между членами педагогического сообщества оказывает заметное влияние сложившаяся организационная культура, преодоление стереотипных установок к автономной работе, а также способность учителя принимать инновации и лидерские качества руководителя.

#### Библиографический список:

1. Cohen W. M. Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation / W. M. Cohen, D. A. Levinthal // *Administrative Science Quarterly*, 1990, No. 35 (1), pp. 128–152.

2. Сергеева А. В. Влияние организационно-управленческих факторов на процессы обмена знаниями в организации: на примере средних общеобразовательных школ : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / А. В. Сергеева. – СПб., 2014. – 216 с.

3. Ильясов Д. Ф. Профессиональное развитие педагога школы в контексте стратегии самообучающейся организации / Д. Ф. Ильясов // *Опыт и проблемы внедрения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : II Всерос. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1.* – М. – Челябинск, 2013. – С. 24–34.

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

5. Ильясов Д. Ф. Стратегия самообучающейся организации в практике обучения персонала общеобразовательной школы / Д. Ф. Ильясов // *Педагогическое образование и наука.* – 2013. – № 5. – С. 121–125.

6. Foss N. J. Encouraging knowledge sharing among employees: How job design matters / N. J. Foss, D. B. Minbaeva, T. Pedersen, M. Reinholdt // *Human Resource Management*, 2009, No. 48 (6), pp. 871–893.

7. Hansen M. T. Knowledge sharing in organizations: Multiple networks, multiple phases / M. T. Hansen, M. L. Mors, B. Lovas // *Academy of Management Journal*, 2005, No. 48 (5), pp. 776–793.

8. Hansen M. T. The search-transfer problem: The role of weak ties in sharing knowledge across organization subunits / M. T. Hansen // *Administrative Science Quarterly*, 1999, No. 44 (1), pp. 82–111.

9. Nonaka I. A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation / I. Nonaka // *Organization Science*, 1994, No. 5 (1), pp. 14–37.

10. Nonaka I. The knowledge-creating company / I. Nonaka, H. Takeuchi. New York: Oxford University Press, 1995. 284 p.

11. Fullan M. The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools / M. Fullan // *Teachers and Teaching: theory and practice*, 2002, No. 8 (3), pp. 409–419.

12. Lortie D. C. Schoolteacher: A Sociological Study / D. C. Lortie. Chicago: University of Chicago Press, 2002. 306 p.

13. Collinson V. Learning to share, sharing to learn: Fostering organizational learning through teachers' dissemination of knowledge / V. Collinson // Journal of Educational Administration, 2004, No. 42 (3), pp. 312–332.

14. Берн Э. Люди, которые играют в игры / Э. Берн. – М. : Литур, 1999 – 104 с.

#### References:

1. Cohen W. M. *Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation* / W. M. Cohen, D. A. Levinthal // Administrative Science Quarterly, 1990, No. 35 (1), pp. 128–152.

2. Sergeeva A. V. *Influence of organizational and managerial factors on knowledge exchange processes in the organization: the example of secondary general schools*: dissertation of Candidate of Economy Sciences: 08.00.05 [Vlijanie organizacionno-upravlencheskih faktorov na processy obmena znanijami v organizacii : na primere srednih obshheobrazovatel'nyh shkol: dis. ... kand. jekon. nauk]. Saint Petersburg, 2014. 216 p.

3. Ilyasov D. F. *Professional Development of the School Teacher in the Context of the Strategy of the Self-Learning Organization* [Professional'noe razvitie pedagoga shkoly v kontekste strategii samoobuchajushhejsja organizacii]. Experience and Problems of Implementing Federal State Educational Standards of General Education: II Russian Scientific-practical. Conf. In 2 Parts, Part 1, Chelyabinsk, 2013, pp. 24–34.

4. Ilyasov D. F. *Self-learning organization as a phenomenon and strategy (by the example of a general education institution)* / The world of science, culture, education [samoobuchajushhejsja organizacii v praktike obuchenija personala obshheobrazovatel'noj shkoly / Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka], 2013, No. 3 (40), pp. 153–156.

5. Ilyasov D. F. *The strategy of a self-learning organization in the practice of teaching staff in a*

*comprehensive school* / Pedagogical Education and Science [Strategija samoobuchajushhejsja organizacii v praktike obuchenija personala obshheobrazovatel'noj shkoly / Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka], 2013, No. 5, pp. 121–125.

6. Foss N. J. *Encouraging knowledge sharing among employees: How job design matters* / N. J. Foss, D. B. Minbaeva, T. Pedersen, M. Reinhold / Human Resource Management, 2009, No. 48 (6), pp. 871–893.

7. Hansen M. T. *Knowledge sharing in organizations: Multiple networks, multiple phases* / M. T. Hansen, M. L. Mors, B. Lovas // Academy of Management Journal, 2005, No. 48 (5), pp. 776–793.

8. Hansen M. T. *The search-transfer problem: The role of weak ties in sharing knowledge across organization subunits* / M. T. Hansen // Administrative Science Quarterly, 1999, No. 44 (1), pp. 82–111.

9. Nonaka I. *A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation* / I. Nonaka // Organization Science, 1994, No. 5 (1), pp. 14–37.

10. Nonaka I. *The knowledge-creating company* / I. Nonaka, H. Takeuchi, New York: Oxford University Press, 1995. 284 p.

11. Fullan M. *The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools* / M. Fullan // Teachers and Teaching: theory and practice, 2002, No. 8 (3), pp. 409–419.

12. Lortie D. C. *Schoolteacher: A Sociological Study* / D. C. Lortie. Chicago: University of Chicago Press, 2002. 306 p.

13. Collinson V. Learning to share, sharing to learn: Fostering organizational learning through teachers' dissemination of knowledge / V. Collinson // Journal of Educational Administration, 2004, No. 42 (3), pp. 312–332.

14. Берн Э. *People who play games* [Люди, которые играют в игры], 1999. 104 p.

## Современная школа

УДК 378.091.398+376

### Научно-методическое и социокультурное обеспечение программ повышения квалификации педагогических работников в сфере обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями

Н. Ю. Кийкова

### Scientific-methodological and sociocultural programs of advanced training of teachers in the field of training and education of children with special educational needs

N. Y. Kiykova

**Аннотация.** Актуализируется содержание нормативно-правовых документов, позволяющих определить целевой профиль направленности содержания и форм научно-методического и социокультурного сопровождения обучающихся и воспитанников в условиях федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Обосновывается идея о необходимости рассмотрения ведущих профилей влияния: воспитательный, диагностическо-консультативный, информационно-просветительский, лечебно-оздоровительный, педагогический, профилактический, психологический, развивающе-коррекционный, социально-правовой, экспертный. Обозначены и аргументированы содержание, формы и методы проектирования научно-методического и социокультурного обеспечения программ повышения квалификации педагогических работников в сфере обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. В качестве примеров практико-ориентированных проектов выделены варианты решения задач формирования готовности детей к социально-культурным отношениям посредством развития навыков творче-

ской, познавательной и рефлексивной деятельности, содействия индивидуальной подготовке детей к самостоятельной учебной, трудовой и социально-культурной деятельности в условиях научно-методического и социокультурного сопровождения.

**Abstract.** The content of normative and legal documents that allow to determine the target profile of the orientation of the content and forms of scientific and methodological and socio-cultural support for students and pupils in the conditions of the Federal State Educational Standards for primary general education for students with disabilities is updated. The idea of the need to consider the leading influence profiles is justified: educational, diagnostic-consultative, informational, medical pedagogical, preventive, psychological, didactic-corrective, social and legal, expert. The contents, forms and methods of designing of scientific-methodical and socio-cultural programs provide advanced training of teachers in the field of training and education of children with special educational needs are identified and reasoned. As examples of the practice-oriented projects are highlighted solutions to problems of formation of readiness of children to social and cultural relations through the development of creative

*skills, cognitive and reflective activity, promote individual preparation of children for independent learning, employment and socio-cultural activities in the context of the scientific-methodological and socio-cultural support.*

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, культура, социум, педагоги, психологи, научно-методическое обеспечение, социокультурное обеспечение, специальное образование, интегрированное образование, сопровождение.

**Keywords:** children with special educational needs, culture, society, teachers, psychologists, scientific and methodological support, provision of socio-cultural, vocational education, integrated education, support.

В федеральной целевой программе «Культура России» среди актуальных задач личностного развития человека обозначены основные общественные приоритеты в области развития отношений между людьми: сохранение российской культурной самобытности и создание условий для обеспечения равной доступности культурных благ, развития и реализации культурного и духовного потенциала каждой личности; выявление, охрана и популяризация культурного наследия народов Российской Федерации. Решение обозначенных задач возможно при совместном участии образовательных, социальных, научных институтов, культурных объединений и организаций.

В современных условиях в России складываются традиции, основывающиеся на принципах теории интегративного управления, предполагающей разные формы интеграции – культурную, нормативную, функциональную, коммуникационную. Сложилось ... представление о том, что через социальный институт образования любое общество не только сохраняет, но и умножает свой культурный потенциал, обеспечивает ... рост своего потенциального ... богатства, которое всегда может создать человек, имеющий необходимые знания и социокультурные качества, обеспечивающие взаимопонимание и консолидацию всех членов общества [1]. Профессиональный стандарт педагога среди знаний и умений в области социокультурных отношений предполагает понимание педагогом образцов и ценностей социального поведения человека, основных стадий социализации и закономерностей формирования

детско-взрослых сообществ, особенностей формирования общекультурных компетенций, знание основ проектирования образовательного процесса с учетом особенностей социальной ситуации и социальной позиции детей, наличие представлений об организации различных видов внеурочной деятельности: художественно-продуктивной, культурно-досуговой, проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка, навыки поведения в мире виртуальной реальности [2].

Поэтому содержание интегрированного (специального) образования свидетельствует о потребности не только в научно-методическом, но и социокультурном обеспечении программ повышения квалификации. С одной стороны это определяется основными нормативно-правовыми документами в области инклюзивного образования, необходимости создания и поддержки специальной инклюзивной социокультурной среды, с другой стороны – федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования в области психолого-педагогического образования, социальной работы и культурологии.

В условиях освоения педагогическими работниками программ повышения квалификации в сфере обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями важно организовать обсуждение задач выбора содержания образования и возможностей обновления специальной инклюзивной социокультурной среды, способствующей развитию личности ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной организации.

Анализ нормативно-правовых документов позволяет определить целевой профиль направленности содержания и форм научно-методического и социокультурного сопровождения обучающихся и воспитанников в условиях федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: воспитательный, диагностическо-консультативный, информационно-просветительский, лечебно-оздоровительный, педагогический, профилактический, психологический, развивающе-коррекционный, социально-правовой, экспертный (табл. 1) и в связи с этим принимать участие в проектировании содержания



интегрированного (специального) образования [3; 4; 5].

При изучении вопросов «Правовые основы деятельности образовательной организации», «Ценностные ориентиры духовно-нравственного развития обучающегося», «ФГОС как средство проектирования и организации образовательной среды детей с особыми образовательными потребностями» слушателям курсов в качестве тем информационных практико-ориентированных проектов предлагаются вопросы выработки вариантов решения задач формирования готовности детей к социально-культурным отношениям посредством развития навыков творческой, познавательной и рефлексивной деятельности, содействия индивидуальной подготовке детей к самостоятельной учебной, трудовой и социально-культурной деятельности. Приведем примеры некоторых заданий.

Задание к теме «Правовые основы деятельности образовательной организации: принимая во внимание возможности разных форм получения образования, сетевого взаимодействия и используя рекомендации учителя-дефектолога по формированию индивидуальной коррекционной программы обучающегося с особыми образовательными потребностями: актуальные планируемые результаты, основные направления коррекционно-развивающей работы, специальные условия образования, сформулируйте тему и цель проекта (целевой профиль направленности содержания и организационных форм), источники информации, способы обработки информации, результат информационного поиска: ветви альтернатив при построении специальной инклюзивной социокультурной среды, обуславливающей результаты образования.

Задание к теме «Ценностные ориентиры духовно-нравственного развития обучающегося»: используя основные концептуальные документы о ценностных ориентирах в сфере духовно-нравственного развития обучающегося, представьте в виде модели идеальное представление о содержании и формах научно-методического и социокультурного сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной организации средствами разных предметных областей.

Задание к теме «ФГОС как средство проектирования и организации образовательной среды детей с особыми образовательными потребностями»:

анализируя многообразие альтернатив построения специальной инклюзивной социокультурной среды, рассмотреть возможности интеграции образовательной и социокультурной среды в достижении общих результатов образования.

При выполнении заданий слушателям рекомендуется исходить из психофизиологических особенностей развития детей и основных принципов формирования и развития личности ребенка [6; 7]. Готовность детей к творческой, рефлексивной, социально-культурной деятельности определяется уровнем развития познавательных функций и степенью сформированности осознанной саморегуляции. Поэтому при проектировании специальной инклюзивной социокультурной среды важно планировать формирование познавательной активности детей при организации разных видов деятельности. Для этого следует предполагать деятельность по развитию внимания (устойчивости, концентрации, повышения объема, переключения, самоконтроля и т. д.); памяти (расширение объема, устойчивости, формирование приемов запоминания, развитие смысловой памяти); восприятия (пространственного, слухового), пространственных и временных представлений, сенсомоторной координации; развитие элементарного умозаключающего мышления и гибкости мыслительных процессов. Деятельность по формированию осознанной саморегуляции ведется в нескольких направлениях, связанных с формированием определенного комплекса умений: ставить и удерживать цель деятельности; планировать действия; определять и сохранять способ действий; использовать самоконтроль на всех этапах деятельности; осуществлять словесный отчет о процессе и результатах деятельности; оценивать процесс и результат деятельности.

В качестве наглядных примеров создания ветвей альтернатив при построении специальной инклюзивной социокультурной среды, обуславливающей результаты образования, можно использовать разные способы: схемы, круговые диаграммы, таблицы. В таблицах 2 и 3 представлены результаты проектирования педагогическими работниками научно-методического и социокультурного сопровождения детей в связи с их особыми образовательными потребностями в условиях использования информационных ресурсов института.

Таблица 1

**Направленность и содержание программ обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья**

Целевой профиль направленности сопровождения	Содержание программ обучения и воспитания	Формы сопровождения	
		научно-методическое	социокультурное
Воспитательный	Организация познавательной, речевой и предметно-практической деятельности обучающихся с ОВЗ	Обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности	В основе программы – ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества
Диагностическо-консультативный	Гибкость смены образовательного маршрута, программ и условий получения образования обучающихся на основе комплексной оценки личностных, метапредметных и предметных результатов освоения программ	Применение современных методов диагностики воспитания достигших детей и воспитанников, осуществление педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения	Формирование общей культуры взаимодействия с учреждениями культуры по реализации просветительской работы с лицами с ОВЗ и их семьями
Информационно-просветительский	Система знаний, опыт разнообразной деятельности и эмоционально-личностного отношения к окружающему социальному и природному миру	Осуществление учебных занятий для углубленного изучения отдельных обязательных учебных предметов	Формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое)
Лечебно-оздоровительный	Формирование двигательной активности с учетом возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом	Введение учебных курсов, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей и необходимую коррекцию недостатков в психическом и (или) физическом развитии	В период каникул используются возможности организации отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ
Педагогический	Формирование основ учебной деятельности. Осуществление учебных занятий, обеспечивающих различные интересы обучающихся	Создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями	Выявление и развитие способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности
Профилактический	Охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их социального и эмоционального благополучия	Разнообразие развивающих учебных ситуаций, благоприятных для развития личности и способностей ребенка	Пробуждение в обучающихся желания заботиться о своем здоровье путем соблюдения правил здорового образа жизни

Целевой профиль направленности сопровождения	Содержание программ обучения и воспитания	Формы сопровождения	
		научно-методическое	социкультурное
Психологический	Определение путей и способов достижения социально желаемого уровня личностного и познавательного развития	Разнообразные организационные формы, обеспечивающие рост творческого потенциала, познавательных мотивов	Осуществление психологического просвещения педагогов и родителей по вопросам особенностей психического развития детей с разными типами нарушения развития
Развивающе-коррекционный	Общекультурное и личностное развитие обучающихся в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социкультурными ценностями	Увеличение количества учебных часов, отводимых на изучение отдельных учебных предметов обязательной части	Осуществление внеурочной деятельности с использованием возможностей организаций дополнительного образования, организаций культуры и спорта
Социально-правовой	Формирование основ гражданской идентичности и мировоззрения в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социкультурными ценностями	Введение учебных курсов для факультативного изучения отдельных учебных предметов	Расширение социального опыта и социальных контактов обучающихся, в том числе со сверстниками, не имеющими ограничений здоровья
Экспертный	Участие педагогических работников, родителей и общественности в разработке, проектировании и развитии социальной среды внутри организации, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов	Реализация учебных программ различных курсов, содействующих созданию благоприятных условий для индивидуального развития и нравственного формирования личности детей, воспитанников	Поддержка родителей (законных представителей) в воспитании обучающихся, охране и укреплении их здоровья, в привлечении семей в образовательную деятельность



Таблица 2

**Направления и содержание программы формирования готовности детей к социально-культурным отношениям посредством развития навыков творческой, познавательной и рефлексивной деятельности средствами разных предметных областей**

№	Целевой профиль направленности сопровождения	Содержание программ обучения и воспитания	Научно-методическое сопровождение	Социокультурное сопровождение
1.	Лечебно-оздоровительное	Развитие природной, культурной памяти и способностей управлять ими	Использование сенсорной комнаты, развивающие игры и упражнения (для работы с гидравлическими детьми)» (на основе программы А. Л. Си-ротюк)	Игровая выставка для детей и родителей «Дети с особыми потребностями. Путешествие за мифами» в рамках международного проекта «Творчество без препятствий и границ»: <a href="http://www.fontanka.ru/2016/11/01/125/">http://www.fontanka.ru/2016/11/01/125/</a>
2.	Воспитательное	Познавательно-личностное развитие школьников, развитие самостоятельности, способности к рассуждению, самоконтролю, стремление отстаивать свою точку зрения	«120 уроков психологического развития школьников» (на основе программы Н. П. Додовой)	1. Социокультурный арт-проект «На крыльях музыки» (с участием музыкальной школы): <a href="https://korilkaurokov.ru/muzika/prochee/sotsiokulturnyi-art-projekt-na-krilyakh-muzyki">https://korilkaurokov.ru/muzika/prochee/sotsiokulturnyi-art-projekt-na-krilyakh-muzyki</a> . 2. Творчество и арт-терапия: <a href="http://volonter-school.ru/mediateka-o-sotsialnom-volonterstve/">http://volonter-school.ru/mediateka-o-sotsialnom-volonterstve/</a>
3.	Психологическое	Формирование приемов концентрации внимания и запоминания и способов управления ими	Коррекционные приемы и упражнения (программа Е. И. Рогова), «Развитие внимания детей» (программа Л. В. Че-ремошкиной), развивающие игры и упражнения (на основе программ Л. Ф. Тихомировой и Н. Слободяник)	1. Арт-педагогика как система психологического сопровождения образовательного процесса: <a href="http://cyberleninka.ru/article/n/art-pedagogika-kak-sistema-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-obrazovatel'nogo-protsessa">http://cyberleninka.ru/article/n/art-pedagogika-kak-sistema-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-obrazovatel'nogo-protsessa</a> . 2. Создание среды для арт-терапии при творческой работе с детьми: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XSSFRPA9tmM">https://www.youtube.com/watch?v=XSSFRPA9tmM</a>
4.	Педагогическое	Активизация познавательной деятельности, развитие интеллектуальных способностей	Курс психокоррекционных занятий на основе программ Л. Ф. Тихомировой, В. Н. Загоревой, программа «Про-пинка к своему Я» О. В. Хух-лаевой	1. Библиотеки: <a href="http://www.culture.ru/events/167256/proekt-inkluzivnaya-sreda-i-ostalnie-dni-nedeli">http://www.culture.ru/events/167256/proekt-inkluzivnaya-sreda-i-ostalnie-dni-nedeli</a> , <a href="http://www.culture-chel.ru/Publications/News/Show?id=15496">http://www.culture-chel.ru/Publications/News/Show?id=15496</a> 2. Центр интеллектуальных и творческих состязаний «Мир конкурсов»: <a href="http://www.mir-konkursov.ru/gallery/">http://www.mir-konkursov.ru/gallery/</a>

№	Целевой профиль направленности сопровождения	Содержание программ обучения и воспитания	Научно-методическое сопровождение	Содержательное сопровождение
5.	Логопедическое	Коррекция и развитие речи ребенка с особыми потребностями	Использование сенсорной комнаты, игра, сказкотерапия, песочная терапия	Авторская телепрограмма «Петра Кожевникова «Первая любовь» Чистая речь: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=e3vQXfbD160">https://www.youtube.com/watch?v=e3vQXfbD160</a>
6.	Социально-правовое	Оказание психологической помощи учащимся «трудных классов», которые испытывают трудности адаптации	Курс психокоррекционных занятий (составлен на основе программы «Трудный класс» А. В. Миклашевой, П. В. Румянцева)	1. Проект «Общественное достояние»: <a href="http://nooregistry.ru/about">http://nooregistry.ru/about</a> . 2. Проект «Письма из провинции»: <a href="http://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/20920/">http://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/20920/</a> . 3. Школа волонтерских технологий: <a href="http://volonter-school.ru/">http://volonter-school.ru/</a> . 4. Добровольческое движение «Даниловцы»: <a href="http://www.danilovtsy.ru/">http://www.danilovtsy.ru/</a> . 5. Ассоциация некоммерческих организаций «Союз волонтерских организаций и движений»: <a href="http://volontery.ru/">http://volontery.ru/</a>

Таблица 3

Содействие индивидуальной подготовке детей к самостоятельной учебной, трудовой и социально-культурной деятельности

№	Целевой профиль направленности сопровождения	Содержание программ обучения и воспитания	Научно-методическое сопровождение	Содержательное сопровождение
1.	Лечебно-оздоровительное	Изучение индивидуальных особенностей развития	Обсуждение программы индивидуального сопровождения и образования	Центры инклюзивного спорта: <a href="http://www.uspu.ru/news/sport-i-fizicheskaya-kultura-kak-inkluzivnaya-sreda/">http://www.uspu.ru/news/sport-i-fizicheskaya-kultura-kak-inkluzivnaya-sreda/</a>
2.	Воспитательное	Формирование адекватного восприятия родителями ребенка, понимание «особых законов развития»	Специальный курс родителейского образования в области охраны и профилактики здоровья	1. Социально-культурные проекты: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=yIZADiQe5Ao">https://www.youtube.com/watch?v=yIZADiQe5Ao</a> . 2. Музыкаотерапия, библиотерапия, хоротерапия: <a href="https://boomstarter.ru/projects/467926/bezuslovnyy_t_eatr">https://boomstarter.ru/projects/467926/bezuslovnyy_t_eatr</a>



№	Целевой профиль направленности сопровождения	Содержание программ обучения и воспитания	Научно-методическое сопровождение	Социокультурное сопровождение
3.	Психологическое	Повышение психологической компетентности родителей. Формирование навыков социальной активности и конструктивности	Психодиагностика, рисуночные методы, элементы групповой дискуссии, техники и приемы саморегуляции, релаксации, метод направленного воображения	Арт-волонтерство и арт-педагогика – Телеканал «Культура»: <a href="http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20905/episode_id/1299697/video_id/1477013/">http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20905/episode_id/1299697/video_id/1477013/</a>
4.	Педагогическое	Знание родителями основ психотерапии, развитие психологической устойчивости и творческих способностей	«Я – подросток. Мир эмоций. Встречи с самим собой» (занятия по программе А. Микляевой)	1. Как научить детей взаимодействовать с детьми с особыми потребностями / Электронный журнал «Может быть по-другому»: <a href="https://podrugomu.co/kak-nauchit-detej-vzaimodejstvovat-s-detmi-s-osobymi-potrebnostyami/">https://podrugomu.co/kak-nauchit-detej-vzaimodejstvovat-s-detmi-s-osobymi-potrebnostyami/</a>
5.	Логопедическое	Коррекция и развитие речи ребенка с особыми потребностями	Игротерапия, арт-терапия (искусство), песочная терапия, составление рассказов, сказкотерапия, психогимнастика, телесная терапия	2. Интеллектуальное развитие шоу «Живое слово»: <a href="http://tvkultura.ru/article/show/article_id/135253/brand_id/59465/type_id/2/">http://tvkultura.ru/article/show/article_id/135253/brand_id/59465/type_id/2/</a> 3. Телевизионный проект «Грамотная речь»: <a href="http://www.5-tv.ru/video/502354/">http://www.5-tv.ru/video/502354/</a>
6.	Социально-правовое	Формирование взаимоотношений родителей с учениками, реализуемыми образовательными программами. Повышение личной самооценки родителей и детей в достигнутых результатах	«Психология и выбор профессии» (по программе Г. В. Роговой)	1. Конкурс социально-экономических практик «Традиции народной культуры – на кончиках пальцев»: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ei6oeZJRig4">https://www.youtube.com/watch?v=Ei6oeZJRig4</a> . 2. Проект «Спаси и сохрани»: <a href="http://www.ugra-tv.ru/news/society/shkolniki_predlozhiли_ochishchat_neftezagruzyennyye_vodouemy_s_pomoshchyu_орi_lok/?phrase_id=4822916">http://www.ugra-tv.ru/news/society/shkolniki_predlozhiли_ochishchat_neftezagruzyennyye_vodouemy_s_pomoshchyu_орi_lok/?phrase_id=4822916</a>

В связи с выбором разного целевого профиля направленности сопровождения содержание программ обучения и воспитания ориентировано на активизацию познавательной и творческой активности ребенка; формирование непроизвольного внимания и памяти, способности к переключению и распределению внимания, восприятия; формирование навыков внутреннего плана действий (табл. 2).

При этом основные цели и задачи социокультурного сопровождения направлены на формирование эмоционально-позитивного отношения обучающихся и воспитанников к учению и образованию, совершенствованию наблюдательности, воображения, формированию разных форм восприятия, мышления, навыков игровой, познавательной, творческой и рефлексивной деятельности.

Благодаря интеграции научно-методического и социокультурного сопровождения, становится более многообразным личный опыт переживания и осмысления действительности, увеличивается объем памяти, развиваются способности к запоминанию, анализу и синтезу в разных видах деятельности, формируется интерес к разным областям знаний и отношений. Таким образом, формируется положительное отношение не только к учебной, но и к осуществлению социально-культурной деятельности.

Содержание программ обучения и воспитания, коррекционно-развивающих практик выбрано так, чтобы обеспечить многообразие видов деятельности ребенка, благоприятствующих формированию психологического базиса для полноценного развития личности ребенка, созданию зоны его ближайшего развития и участия в социально-культурной жизни. Полная реализация целей развивающе-коррекционной деятельности достигается лишь через изменение жизненных отношений ребенка с близкими взрослыми, изменение особенностей общения, способов и форм совместной деятельности – важнейших компонентов социальной ситуации развития ребенка, которые требуют от взрослых осознанных усилий. В связи с этим система отношений с ближайшей социальной группой должна представлять собой комплексную программу действия индивидуальной подготовке детей к самостоятельной учебной, трудовой и социально-культурной деятельности (табл. 3).

Таким образом, осуществление помощи родителям по вопросам повышения их социальной, коммуникативной и педагогической компетентности, а также поддержки в области решения задачи создания специальных условий обучения и воспитания детей позволяет достичь изменений в избираемых родителями подходах к осуществлению воспитания.

Результаты проектирования научно-методического и социокультурного сопровождения образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях использования информационных ресурсов института являются примерными и требуют обсуждения и уточнения. Необходимым условием проектирования ситуаций и событий пространства социокультурной среды конкретной территории является учет традиций, преданий, обычаев, обрядов, праздников, игр, результатов уникального музыкального и поэтического творчества, народной педагогики, естествознания, медицины; памятников истории и культуры, уникальные природно-ландшафтные зоны; этнокультурная специфика; человеческий потенциал [8; 9; 10]. В ситуации неблагоприятных условий культурно-эстетической среды задачи программы будут заключаться в насыщении среды ее культурно-историческими символами, значениями и смыслами.

Проектирование научно-методического и социокультурного обеспечения программ повышения квалификации педагогических работников в сфере обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями позволяет обеспечить охрану и профилактику здоровья детей, формирование их духовно-нравственных ценностей, умений и навыков, становление, успешную самореализацию в жизни, обществе и профессии в условиях и при активном участии семьи. Это способствует индивидуальной подготовке детей к самостоятельной учебной, трудовой и социально-культурной деятельности при совместном участии образовательных, социальных, научных институтов, культурных объединений и организаций.

#### Библиографический список:

1. Ляховец А. С. Трансляция культуры и становление человека в современной России // Известия Саратовского университета. Сер. Социо-

логия. Политология, вып. 1. – 2012. – Т. 12. – С. 34–40 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.sgu.ru/sites/default/files/journals/izvestiya/pdf/2013/12/13/2012.\\_tom\\_12.1.9.pdf](http://www.sgu.ru/sites/default/files/journals/izvestiya/pdf/2013/12/13/2012._tom_12.1.9.pdf) (дата обращения: 12.01.2017).

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 01.11.2016).

3. Андриевская Л. А. Применение методов активного обучения в высшей школе (на примере курса «Основы гендерной психологии») // Теория и практика образования в современном мире : материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 103–105.

4. Исафилова Л. М. Взаимодействие ПМПК и учреждений социальной защиты детства / Л. М. Исафилова, Н. М. Исафилова // Образование: традиции и инновации : материалы XI международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 110–111.

5. Кийкова Н. Ю. Расширение потребностей и возможностей профессионального развития педагогов системы инклюзивного образования в процессе повышения квалификации / Н. Ю. Кийкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 4 (25). – С. 52–60.

6. Конева О. Б. Развитие психолого-педагогических компетенций педагога в условиях реализации дополнительных профессиональных программ инклюзивного образования / О. Б. Конева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 2 (27). – С. 75–80.

7. Конева О. Б. Семья как модель поведения и межличностных отношений в структуре «родитель-ребенок» / О. Б. Конева, Е. В. Дурбажева // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2016. – Т. 1. – № 2 (13). – С. 53–57.

8. Смержок И. П. Проектирование культурного пространства: технологический аспект [Электронный ресурс] / И. П. Смержок. – Ре-

жим доступа: [http://libconfs.narod.ru/2002/4s/s4\\_p18.htm](http://libconfs.narod.ru/2002/4s/s4_p18.htm) (дата обращения: 01.02.2017).

9. Уварова О. Н. Проблемы и перспективы инклюзивного образования в педагогической практике / О. Н. Уварова // Материалы международной научно-практической конференции «Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья». – 2016. – С. 95–97

10. Уварова О. Н. Специфика работы преподавателя в учреждении переподготовки и повышения квалификации работников образования / О. Н. Уварова // Новая наука: психолого-педагогический подход : международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (Уфа, 17 марта 2017). – Стерлитамак : АМИ, 2017. – № 3. – С. 142–144.

#### References:

1. Lyakhovets A. *Broadcast cultural and human formation in modern Russia* / News of Saratov University [Transljacija kul'tury i stanovlenie cheloveka v sovremennoj Rossii], 2012, Vol. 1, pp. 34–40 [Web resource]. Access mode: [http://www.sgu.ru/sites/default/files/journals/izvestiya/pdf/2013/12/13/2012.\\_tom\\_12.1.9.pdf](http://www.sgu.ru/sites/default/files/journals/izvestiya/pdf/2013/12/13/2012._tom_12.1.9.pdf) (accessed date: 01/12/2017).

2. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated October 18, 2013 No. 544n Moscow “About approval of the professional standard” The teacher (educational activities in the field of preschool, primary general, basic general, secondary education) (tutor, teacher) [Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii “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: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (accessed date: 01/11/2017).

3. Andrievska L. A. *Application of active learning in higher education (for example, the course “Basics of gender psychology”)* [Primenenie metodov aktivnogo obuchenija v vysshej shkole (na primere kursa “Osnovy gendernoj psihologii”)]. Theory and practice of education in the modern world: materials of the IX Intern. scientific. Conf. (Saint Petersburg, July 2016), 2016, pp. 103–105.

4. Israfilova L. M., Israfilova N. M. *Interaction PMPK and social protection institutions childhood* [Vzaimodejstvie PMPK i uchrezhdenij social'noj zashhity detstva] Education: Tradition and Innovation: Proceedings of the XI International scientific-practical conference, 2016, pp. 110–111.
5. Kiykova N. Y. *Expansion of the needs and opportunities for professional development of teachers for inclusive education in the process of training* [Rasshirenie potrebnostej i vozmozhnostej professional'nogo razvitiya pedagogov sistemy inkluzivnogo obrazovanija v processe povysheniya kvalifikacii]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 4 (25), pp. 52–60.
6. Koneva O. B. *The development of psychopedagogical competence of the teacher in the conditions of implementation of additional professional programs of inclusive education* [Razvitie psihologo-pedagogicheskikh kompetencij pedagoga v uslovijah realizacii dopolnitel'nyh professional'nyh programm inkluzivnogo obrazovanija]. Scientific support of a system of advanced training, 2016, No. 2 (27), pp. 75–80.
7. Koneva O. B., Durbazheva E. V. *Family as a model of behavior and interpersonal relationships in the structure of the "parent-child"* [Sem'ja kak model' povedeniya i mezhlchnostnyh otnoshenij v strukture "roditel'-rebenok"]. Newspaper of the Council of young scientists and specialists of the Chelyabinsk region, 2016, No. 2 (13), pp. 53–57.
8. Smorzok I. P. *Designing cultural space: the technological aspect* [Proektirovanie kul'turnogo prostranstva: tehnologicheskij aspekt] [Web resource]. Access mode: [http://libconfs.narod.ru/2002/4s/s4\\_p18.htm](http://libconfs.narod.ru/2002/4s/s4_p18.htm) (accessed date: 02/01/2017).
9. Uvarova O. N. *Problems and prospects of inclusive education in teaching practice* / Proceedings of the international scientific-practical conference "Comprehensive support for children with disabilities" [Problemy i perspektivy inkluzivnogo obrazovanija v pedagogicheskoj praktike / Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Kompleksnoe soprovozhdenie detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja"], 2016, pp. 95–97.
10. Uvarova O. N. *Specificity of the teacher's work in the institution of retraining and advanced training of educators* [Specifika raboty prepodavatelja v uchrezhdenii perepodgotovki i povysheniya kvalifikacii rabotnikov obrazovanija]. New science: psychological and pedagogical approach: International scientific periodical publication on the results of the International Scientific and Practical Conference (Ufa, March 17, 2017), 2017, No. 3, pp. 142–144.



УДК 371.1

## Система управленческого содействия педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности

С. Н. Трошков, В. М. Кузнецов

## System of management assistance for teachers of educational organizations in the implementation of innovative activities

S. N. Troshkov, V. M. Kuznecov

**Аннотация.** В данной статье рассматривается модель управленческого содействия педагогическим работникам в реализации инновационных проектов и программ. При этом управленческое содействие соотносится с разновидностью необходимой, адресной и целесообразной помощью, оказываемой педагогам образовательной организации со стороны ее администрации. В системе управленческого содействия выделены субъект и объект, цель и целевые ориентиры, принципы и содержание. К основным направлениям этой работы авторы относят организационное, информационное, профессионально-кадровое, научно-методическое, нормативно-правовое, материально-техническое и финансовое. Также обозначены диагностический, поисковый, договорный, деятельностный и рефлексивный этапы управленческого содействия. Характеризуются консультирование, наставничество и партнерство как формы управленческого содействия педагогам в инновационной деятельности. Описаны нормативно-регламентирующие, перспективно-определяющие, деятельностно-стимулирующие и информационно-коммуникативные условия осуществления управленческого содействия.

**Abstract.** The article considers the model of management assistance for pedagogical workers in the implementation of innovative projects and programs. At the same time, managerial assistance is correlated with a variety of necessary, targeted and appropriate assistance provided to educators of an educational organization from the side of its administration. The management assistance system

considers the subject and object, purpose and objectives, principles and content. The main stages of this work are organizational, informational, professional, personnel, scientific, methodological, technical and financial. Diagnostic, search, contractual, activity and reflexive stages of managerial assistance are also highlighted. Consultation, mentoring, and partnership are described as forms of management assistance for teachers in innovation activities. The regulating, perspective-determining, activity-stimulating and information-communicative conditions for implementing managerial assistance are described.

**Ключевые слова:** система, управленческое содействие педагогам, инновационная деятельность, общеобразовательная организация.

**Keywords:** system, managerial assistance for teachers, innovative activities, educational organization.

О необходимости создания условий для реализации инновационной деятельности в общеобразовательной организации, а также специальных мер поддержки педагогических работников в осуществлении инновационного процесса, отмечается в современных нормативных документах и инструктивно-методических материалах разного уровня.

Так, приоритетной задачей «Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 года», утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р, является обеспечение инновационной направленности школьного образования. По существу, речь идет о целостной многоуровневой системе



управленческого содействия педагогам общеобразовательного учреждения в реализации инновационной деятельности.

Определимся с сущностью понятия «управленческое содействие педагогам в инновационной деятельности». С. И. Ожегов определяет содействие как «деятельное участие в чьих-нибудь делах с целью облегчить, помочь, поддержать в какой-нибудь деятельности» [1, с. 732]. Г. В. Яковлева [2], прежде всего, отмечает, что содействие означает помощь и поддержку со стороны профессорско-преподавательского состава ЧИППКРО педагогическим работникам в достижении определенного результата в инновационной деятельности, в развитии педагога как профессионала. Такое содействие оказывается педагогам на всех трех уровнях управления инновационной деятельностью [3].

Мы согласны с Г. Н. Сериковым [4], отмечая, что управленческое содействие – это особый вид взаимодействия руководителя и педагога, в котором реализуются субъект-субъектные отношения. По мнению ученого, идея содействия педагогическим работникам общеобразовательной школы в реализации инновационной деятельности обуславливается концепцией гуманного образования, состоящей в ненавязывании ее участникам определенных догматов в самореализации и выстраивании своих связей с окружающими.

Опираясь на исследование Ф. А. Зуевой [5], управленческое содействие педагогам можно трактовать как превентивную и оперативную помощь в развитии и саморазвитии педагогических работников, направленную на решение вопросов, связанных с продвижением в профессиональном плане. В процессе взаимодействия руководителей и педагогов в рамках инновационной деятельности осуществляются поддержка потенциальных возможностей; выявление условий, способствующих развитию профессионально значимых личностных ресурсов; обнаружение педагогическими работниками собственных проблем и придание им развивающего характера путем превращения проблемы в задачу деятельности.

Управленческое содействие педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности оказывается различными видами ресурсов, услугами, тьюторским сопровождением. По мнению Н. В. Немо-

вой [6], сущность управленческой поддержки состоит в содействии созданию внутренних и внешних благоприятных условий для реализации инновационных проектов и программ, а также в оказании педагогам помощи, выражающейся: в поддержке выдвигаемых педагогических инициатив; в стимулировании инновационной деятельности, ведущей к ее успешному завершению; в обеспечении педагогов недостающими научно-методическими ресурсами для реализации инновационных проектов и программ; в выявлении и устранении недостатков, ограничений и препятствий, связанных с инновационной деятельностью педагогов; в налаживании и установлении контактов, связей между педагогами как участниками инновационного процесса.

В литературе по управлению инновациями в образовании [7; 8; 9] управленческое содействие педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности рассматривается в различных ракурсах: как условие успешного выполнения инновационных проектов и программ; как избирательная активность, настраивающая личность на развитие профессионально значимых личностных ресурсов; как регулятор инновационного процесса; как фонд действенных знаний, которые обеспечивают в инновационной деятельности наибольшую эффективность.

Не претендуя на раскрытие всех аспектов рассматриваемого понятия [10], мы придерживаемся следующего определения: управленческое содействие педагогическим работникам в инновационной деятельности как система объективно необходимой, адресной и целесообразной помощи, оказываемой педагогам со стороны работников административно-управленческого персонала общеобразовательной организации в реализации инновационных проектов и программ.

Ю. А. Конаржевский [11], В. С. Лазарев и М. М. Поташник [12] считают, что такая адресная помощь педагогическим работникам определяется на основе проблемно ориентированного анализа уровня профессиональной компетентности педагогов при осуществлении инновационной деятельности. Отбор содержания данной помощи должен отражать тематику инновационного процесса в общеобразовательной организации, а формы помощи должны быть направлены на развитие профессионально зна-

чимых компетенций педагогов в инновационной деятельности.

По нашему мнению, система управленческого содействия педагогическим работникам в инновационной деятельности включает в себя следующие элементы: субъект и объект; цель и целевые ориентиры; принципы; содержание (основные направления); этапы; формы; условия его осуществления.

Субъекты управленческого содействия педагогам в реализации инновационной деятельности – это те работники административно-управленческого персонала общеобразовательной организации, кто оказывают поддержку и помощь педагогическим работникам. Объекты управленческого содействия в реализации инновационной деятельности – это те педагоги, которые реализуют инновационные проекты и программы.

Отметим, что в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ст. 20), инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы общего образования. Системообразующим элементом управленческого содействия педагогическим работникам общеобразовательной организации в инновационной деятельности является цель. Однако при формулировании целей управленческого содействия педагогам в реализации инновационной деятельности, следует иметь в виду, что эффект от такого содействия во многом обуславливается восприимчивостью к нему самого педагога-новатора, его готовностью принять помощь и воспользоваться ею для получения положительных результатов. В связи с этим следует говорить не о целях, а о целевых ориентирах, как возможных результатах или последствиях управленческого содействия, оказываемого руководителями общеобразовательной организации.

Укажем, что управленческое содействие педагогам в реализации инновационной деятельности имеет разную целевую направленность. Под направленностью управленческого содействия понимается объект (внутренняя или внешняя среда общеобразовательной организации, процесс инновационной деятельности, отдельные этапы этого процесса, ресурсы и т. д.), относительно которого оно реализуется. Ниже перечислены направ-

ления содействия и целевые ориентиры оказания управленческого содействия педагогам в реализации инновационной деятельности.

Первое направление – организационное содействие, которое включает следующие целевые ориентиры: оптимизация числа педагогов, участвующих в реализации инновационных проектов и программ; рациональность распределения различных видов работ и соответствующих им ресурсов между педагогами, участвующими в реализации инновационных проектов и программ; установление связей школы с внешними учреждениями и организациями, способствующими успешной реализации инновационных проектов и программ; наличие спонсорской помощи в решении инновационных задач; эффективная деятельность органов управления школой по реализации инновационных проектов и программ, распространению инновационного опыта работы.

Второе направление – информационное содействие, которое включает следующие целевые ориентиры: доступность информации об инновациях в общем образовании; помощь педагогам в обобщении, описании и распространении инновационного опыта работы [13].

Третье направление – профессионально-кадровое содействие, которое включает следующие целевые ориентиры: соответствие уровня профессионально-функциональной готовности педагогов к осуществлению инновационной деятельности; преодоление индивидуальных затруднений педагогов в осуществлении инновационной деятельности; мотивированность педагогов на участие в инновационной деятельности.

Четвертое направление – научно-методическое содействие, которое включает следующие целевые ориентиры: наличие программно-методического обеспечения реализации инновационной деятельности в школе; своевременность и полнота обновления информационных ресурсов и библиотечного фонда школы.

Пятое направление – нормативно-правовое содействие, которое включает следующие целевые ориентиры: своевременность подготовки и согласованность локальных нормативных актов, регламентирующих инновационную деятельность в школе.

Шестое направление – материально-техническое и финансовое содействие, которое

включает следующие целевые ориентиры: совершенствование механизма распределения материально-технических ресурсов, обеспечивающих инновационную деятельность в школе; привлечение дополнительных финансовых средств для формирования материально-технической базы, необходимой для реализации инновационных проектов и программ.

Система управленческого содействия педагогическим работникам в инновационной деятельности основывается на следующих принципах: целесообразности и потенциальной полезности поддержки для педагогов; дифференцированности и адресного характера помощи педагогам; мотивирующего и активизирующего характера содействия педагогам школы [14].

Содержание управленческого содействия педагогам в реализации инновационной деятельности составляют основные направления поддержки и помощи, осуществляемой со стороны руководителей общеобразовательной организации. Под содержанием управленческого содействия педагогам в реализации инновационной деятельности нами понимается совокупность тех положительных влияний, которые определяют эффективность реализации инновационных проектов и программ и на которых сконцентрированы усилия руководителей и ресурсы школы.

Нами выделены пять основных этапов управленческого содействия педагогам общеобразовательной организации в реализации инновационной деятельности. Первый этап – диагностический, включающий следующие действия: фиксация факта, сигнала, проблемности в инновационной деятельности педагога, проектирование условий диагностики предполагаемой педагогической проблемы, установление контакта с педагогом, вербализация постановки проблемы, совместная оценка проблемы с точки зрения значимости для педагога. Второй этап – поисковый, включающий организацию совместно с педагогами поиска причин возникновения педагогической проблемы и взгляд на ситуацию со стороны. Третий этап – договорный, включающий разделение функций и ответственности по решению педагогической проблемы со стороны руководителя и педагога. Четвертый этап – деятельностный, включающий со стороны руководителя такие действия, как прямая координация деятельности педагога и прямая безотлагательная помощь ему.

Пятый этап – рефлексивный, включающий совместное обсуждение руководителем и педагогом успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, констатация факта разрешимости педагогической проблемы.

Ученые выделяют различные формы, в которых может осуществляться управленческое содействие педагогам в реализации инновационной деятельности [15]. В нашем случае речь идет о таких формах управленческого содействия, как консультирование, наставничество и партнерство.

Под консультированием нами понимается квалифицированная помощь педагогам, испытывающим различные проблемы в осуществлении инновационной деятельности. Основная задача консультативной работы в школе заключается в том, чтобы помочь педагогу посмотреть на свои проблемы со стороны, продемонстрировать и обсудить те стороны взаимоотношений и деятельности, которые, будучи источниками трудностей, обычно не осознаются и не контролируются.

Педагогическое консультирование осуществляется нами разными способами в зависимости от разнообразия условий проведения инновационной деятельности и личных качеств педагогов, от концепций и методов вмешательства, используемых руководителями разного уровня.

Под наставничеством мы понимаем, в широком смысле, вид подготовки педагога к инновационной деятельности с поддержкой опытного руководителя – наставника; в узком смысле, планомерная деятельность по передаче навыков, осуществления инновационной деятельности от руководителя (начальника) к педагогу (подчиненному).

В педагогической практике нашей школы оправдали себя следующие виды наставничества: прямое, коллективное и открытое.

Под партнерством нами понимается способ организации взаимодействия руководителя и педагога в инновационном процессе, который базируется на диалогическом отношении субъектов и обеспечивает выработку стратегии единых действий при решении инновационных задач. Механизмом данного партнерства в нашей школе является совокупность методов и технологий (технология переговорного процесса, технология совместного проектирования, метод гуманитарной экспертизы, метод реф-

лексивного управления), обеспечивающих развитие партнерских отношений.

Важнейшим элементом управленческого содействия педагогам в реализации инновационной деятельности выступают условия для проявления творческого потенциала педагогических работников в инновационном процессе. Эти условия мы структурировали по следующим группам:

– нормативно-регламентирующая группа условий, которые базируются на Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 20) и характеризуют правовые основания, определяющие организацию и осуществление инновационной деятельности в школе;

– перспективно-определяющая группа условий, которые служат ориентиром, определяющим актуальность тематики и содержания инновационной деятельности педагогов на основе приоритетных направлений развития системы общего образования в Челябинской области, городе Челябинске и Программе развития общеобразовательного учреждения;

– деятельностно-стимулирующая группа условий, которые отражают специфику конкретного общеобразовательного учреждения, его кадровый потенциал, образовательный и профессиональный уровень педагогических работников, их мотивационную готовность к реализации инновационной деятельности;

– информационно-коммуникативная группа условий, которые отражают взаимосвязи между руководителями и педагогами в школе и служат основанием для принятия ими адекватных и целесообразных решений, касающихся инновационной деятельности.

Таким образом, нами была разработана и внедрена система управленческого содействия педагогическим работникам в инновационной деятельности. Руководителями разного уровня общеобразовательного учреждения определяется технология адресной помощи и поддержки педагогов-новаторов и создаются условия для успешной реализации инновационных проектов и программ.

#### Библиографический список:

1. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М. : АЗЪ, 1996. – 928 с.

2. Яковлева Г. В. Система управленческого содействия в развитии профессиональной компетен-

ции педагога инновационного ДООУ / Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 1 – С. 19–24.

3. Кузнецов В. М. Организационная структура управления инновационной деятельностью педагогов-краеведов / В. М. Кузнецов, Е. В. Кузнецова // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики : материалы II межрегиональной научно-практич. конференции: в 2 ч. – Челябинск : Образование, 2009. – С. 145–148.

4. Сериков Г. Н. Управление образованием: системная интерпретация : монография / Г. Н. Сериков. – Челябинск : ЧГПУ, 1998. – 664 с.

5. Зуева Ф. А. Педагогическое содействие развитию профессионально значимых личностных ресурсов обучающихся в системе повышения квалификации / Ф. А. Зуева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4 (21). – С. 23–27.

6. Немова Н. В. Модели методической поддержки общеобразовательных организаций Московской области, реализующих проекты обновления содержания и технологий общего образования / Н. В. Немова. – М. : ФГАУ ФИРО, 2014. – 157 с.

7. Котлярова И. О. Инновации в образовательных учреждениях : науч.-метод. рекомендации для руководителей / И. О. Котлярова. – Челябинск : Образование, 1998. – 89 с.

8. Мазур З. Ф. Управление инновациями: социально-образовательный аспект / З. Ф. Мазур, Т. Н. Подоляко. – Тольятти : Современник, 2001. – 147 с.

9. Поташник М. М. Управление инновационными процессами в образовании / М. М. Поташник, А. В. Лоренсов, О. Т. Хомерики. – М. : Педагогическое сообщество России, 2008. – 352 с.

10. Кузнецов В. М. Содействие педагогам в изучении социальной среды при конструировании образовательной программы / В. М. Кузнецов, С. Н. Трошков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 4 (25). – С. 61–68.

11. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ и управление школой / Ю. А. Конаржевский. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.

12. Управление развитием школы : пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая школа, 1995. – 464 с.



13. Трошков С. Н. Технология обобщения и распространения инновационного педагогического опыта учителей краеведения / С. Н. Трошков // Уральские Бирюковские чтения: Культура и образование в регионах: история и современность : материалы Всерос. научно-практич. конференции, 21–22 сентября 2010 г. / под ред. В. В. Латюшина. – Челябинск : ЧГПУ, 2010. – С. 140–146.

14. Маркина Н. В. Мотивационные ресурсы инновационной образовательной деятельности педагогов / Н. В. Маркина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2 (23). – С. 58–64.

15. Управление развитием инновационных процессов в школе / под науч. ред. Т. И. Шамовай, П. И. Третьякова. – М. : Прометей, 1995. – 218 с.

#### References:

1. Ozhegov S. I. *Dictionary of the Russian language: 80 000 words and phraseological expressions* [Tolkovyy slovar' russkogo yazyka: 80 000 slov i frazeologicheskikh vyrazheniy], 1996. 928 p.

2. Yakovleva G. V. *System of managerial assistance in the development of the professional competence of the teacher of the innovative PEI* [Sistema upravlencheskogo sodeystviya v razvitiy professional'noy kompetentsii pedagoga innovatsionnogo DOU]. Scientific support of a system of advanced training, 2009, No. 1, pp. 19–24.

3. Kuznetsov V. M., Kuznetsova E. V. *Organizational structure of management of innovative activity of teachers* [Organizatsionnaya struktura upravleniya innovatsionnoy deyatel'nost'yu pedagogov-krayevedov]. Tendencies of additional professional education in the context of modern educational policy: materials of the II interregional scientific and practical conference: in 2 parts, Chelyabinsk, 2009, pp. 145–148.

4. Serikov G. N. *Educational management: system interpretation: monograph* [Upravleniye obrazovaniyem: sistemnaya interpretatsiya: monografiya]. Chelyabinsk: CSPU, 1998. 664 p.

5. Zuyeva F. A. *Pedagogical assistance to the development of professionally significant personal resources of students in the system of raising qualifications* [Pedagogicheskoye sodeystviye razvitiyu professional'no znachimykh lichnostnykh resursov obuchayushchikhsya v sisteme povysheniya kvalifikatsii]. Scientific support of a system of advanced training, 2014, No. 4 (21), pp. 23–27.

6. Nemova N. V. *Models of methodological support for general education organizations of the Moscow region implementing projects for updating content and technologies of general education* [Modeli metodicheskoy podderzhki obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy Moskovskoy oblasti, realizuyushchikh proyekty obnovleniya soderzhaniya i tekhnologiy obshchego obrazovaniya], 2014. 157 p.

7. Kotlyarova I. O. *Innovations in educational institutions: scientific-method. recommendations for managers* [Innovatsii v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh: nauch.-metod. rekomendatsii dlya rukovoditeley]. Chelyabinsk, 1998. 89 p.

8. Mazur Z. F. *Innovation management: the socio-educational aspect* [Upravleniye innovatsiyami: sotsial'no-obrazovatel'nyy aspekt], 2001. 147 p.

9. Potashnik M. M. *Management of innovative processes in education* [Upravleniye innovatsionnymi protsessami v obrazovanii], 2008. 352 p.

10. Kuznetsov V. M. *Assistance for teachers in the study of the social environment in the design of the educational program* [Sodeystviye pedagogam v izuchenii sotsial'noy sredy pri konstruirovaniy obrazovatel'noy programmy]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 4 (25), pp. 61–68.

11. Konarzhevskiy Yu. A. *Pedagogical analysis and management of school* [Pedagogicheskiy analiz i upravleniye shkoly], 1986. 240 p.

12. *Management of the development of the school: a manual for heads of educational institutions* [Upravleniye razvitiyem shkoly: posobiye dlya rukovoditeley obrazovatel'nykh uchrezhdeniy], ed. by M. M. Potashnika, V. S. Lazareva, 1995. 464 p.

13. Troshkov S. N. *Technology of generalization and dissemination of innovative pedagogical experience of teachers* [Tekhnologiya obobshcheniya irasprostraneniya innovatsionnogo-pedagogicheskogo opyta uchiteley krayevedeniya], ed. by V. V. Latyushina, Chelyabinsk: CSPU, 2010, pp. 140–146.

14. Markina N. V. *Motivational resources of innovative educational activity of teachers* [Motivatsionnyye resursy innovatsionnoy obrazovatel'noy deyatel'nosti pedagogov]. Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 2 (23), pp. 58–64.

15. *Management of the development of innovation processes in the school* [Upravleniye razvitiyem innovatsionnykh protsessov v shkole], ed. by T. I. Shamovoy, P. I. Tret'yakova, 1995. 218 p.

## Сведения об авторах

**СЕВРЮКОВА Алла Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ФАЗЫЛОВА Марьяна Фуатовна**, директор МБОУ «Кунашакская средняя общеобразовательная школа», Челябинская область, с. Кунашак.

**ВОЛОБУЕВА Татьяна Борисовна**, кандидат педагогических наук, доктор философии, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, проректор по научно-педагогической работе Донецкого областного института последиplomного педагогического образования, Украина, г. Донецк.

**БОГАТЫРЕВА Юлия Игоревна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры информатики и информационных технологий ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула.

**СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**КУРЫШОВА Любовь Анатольевна**, преподаватель кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ДАНЕЛЬЧЕНКО Татьяна Александровна**, кандидат педагогических наук, заведующий учебно-методическим центром профессиональной переподготовки ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**КОПТЕЛОВ Алексей Викторович**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**СМИРНОВА Светлана Васильевна**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой воспитания и развития личности ГОУ ДПО «Коми республиканский институт развития образования», Республика Коми, г. Сыктывкар.

**КИСЕЛЕВА Алина Константиновна**, методист центра развития образовательных систем ГОУ ДПО «Коми республиканский институт развития образования», Республика Коми, г. Сыктывкар.

**КИСЛЯКОВ Алексей Вячеславович**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой воспитания и дополнительного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**МАРКИНА Нина Витальевна**, кандидат психологических наук, доцент центра учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**АНОХИНА Анастасия Петровна**, младший научный сотрудник центра учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ЖУРАВЛЁВА Анастасия Александровна**, старший преподаватель кафедры менеджмента и административного права филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», Московская область, г. Павловский Посад.

**СОЛОВЬЕВА Татьяна Васильевна**, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**КУЗНЕЦОВА Надежда Михайловна**, кандидат педагогических наук, доцент, ректор ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола.

**ФЕДОРОВА Светлана Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебно-методической работе ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола.

**ЛАРИОНОВА Хадиля Гарифзяновна**, заведующий кафедрой развития образования ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола.

**АЛАШЕЕВ Сергей Юрьевич**, старший научный сотрудник приволжского филиала ФГАУ «Федеральный институт развития образования», г. Самара.

**КОГАН Ефим Яковлевич**, доктор физико-математических наук, профессор, заместитель директора приволжского филиала ФГАУ «Федеральный институт развития образования», г. Самара.

**ПОСТАЛЮК Наталья Юрьевна**, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник приволжского филиала ФГАУ «Федеральный институт развития образования», г. Самара.

**ПРУДНИКОВА Виктория Аркадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, директор приволжского филиала ФГАУ «Федеральный институт развития образования», г. Самара.

**НЕЧЕПУРЕНКО Дмитрий Валерьевич**, кандидат филологических наук, доцент кафедры начального образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ЯЦУК Татьяна Алексеевна**, учитель-логопед МАОУ СОШ № 14, г. Челябинск.

**ХАДЖИЕВА Марет Вахаевна**, директор ГБОУ «Гимназия № 14», Чеченская Республика, г. Грозный.

**КИЙКОВА Надежда Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специального (коррекционного) образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ТРОШКОВ Сергей Николаевич**, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 84 г. Челябинска», г. Челябинск.

**КУЗНЕЦОВ Вячеслав Михайлович**, кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой общественных и художественно-эстетических дисциплин ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

## Information about authors

**SEVRYUKOVA Alla Alexandrovna**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**FAZYLOVA Mariana Fuatovna**, Director of the Kunashak Secondary General School, Chelyabinsk region, Kunashak.

**VOLOBUEVA Tatyana Borisovna**, Candidate of Pedagogic Sciences, Doctor of Psychological Sciences, Docent, Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education, Vice-rector of scientific and pedagogical work of the Donetsk Regional Institute of Postgraduate Education, Ukraine, Donetsk.

**BOGATYREVA Julia Igorevna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Professor of the Department of Informatics and Information Technologies of Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula.

**SELIVANOVA Elena Anatolievna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**KURYSHOVA Lyubov Anatolievna**, Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**DANELCHENKO Tatiana Alexandrovna**, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of the Training and Methodological Center for Professional Retraining of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**KOPELOV Alexey Viktorovich**, Candidate of Pedagogic Sciences, Head of Management, Economics and Law Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**SMIRNOVA Svetlana Vasilyevna**, Candidate of Pedagogic Sciences of “Komi Republican Institute of Educational Development”, Komi Republic, Syktyvkar.

**KISELEVA Alina Konstantinovna**, Methodist of Center of educational systems development of “Komi Republican Institute of Educational Development”, Komi Republic, Syktyvkar.

**KISLYAKOV Alexey Vyacheslavovich**, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Head of the Department of Training and Additional Education of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**MARKINA Nina Vitalievna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Center of Educational, Methodological and Scientific Support for Children with Special Educational Needs of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.



**АНОКШИНА Anastasia Petrovna**, Junior Researcher of the Center of Educational, Methodological and Scientific Support for Children with Special Educational Needs of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**ZHURAVLYOVA Anastasia Alexandrovna**, Senior Lecturer of the Department of Management and Administrative Law of Russian State Social University, Moscow region, Pavlovsky Posad.

**SOLOVYEVA Tatyana Vasilievna**, Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Language and Literary Education of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**KUZNETSOVA Nadezhda Mihajlovna**, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Rector of Educational and Methodical work of State Budgetary Institution of Additional Professional Education of the Mari El Republic “Mari Institute of Education”, Mari El Republic, Yoshkar-Ola.

**FEDOROVA Svetlana Nikolaevna**, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Pro-Rector of Educational and Methodical work of State Budgetary Institution of Additional Professional Education of the Mari El Republic “Mari Institute of Education”, Mari El Republic, Yoshkar-Ola.

**LARIONOVA Hadilya Garifzyanowna**, Head of the Department of Education Development of State Budgetary Institution of Additional Professional Education of the Mari El Republic “Mari Institute of Education”, Mari El Republic, Yoshkar-Ola.

**ALASHEEV Sergey Yuryevich**, Senior Researcher of Federal Institute for Educational Development, Samara.

**KOGAN Efim Yakovlevich**, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Deputy Director of Federal Institute for the Development of Education, Samara.

**POSTALUK Natalia Yuryevna**, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Chief Researcher of Federal Institute for the Development of Education, Samara.

**PRUDNIKOVA Viktoria Arkadievna**, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Director of Federal Institute for the Development of Education, Samara.

**NECHEPURENKO Dmitry Valerievich**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**YTSUK Tatyana Alekseevna**, Teacher Speech Therapist of Secondary General School No. 14, Chelyabinsk.

**KHADZHIEVA Maret Vakhaevna**, Director of Gymnasium No. 14, Chechen Republic, Grozny.

**КИУКОВА Nadezhda Yuryvena**, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Head of the Department of Special (Correctional) Education of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

**TROSHKOV Sergey Nikolaevich**, Candidate of Pedagogic Sciences, Deputy Director of Educational work of Secondary General School No. 84, Chelyabinsk.

**KUZNETSOV Vyacheslav Mikhailovich**, Candidate of Historical Sciences, Docent, Head of the Department of Artistic and Aesthetic Disciplines of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

## Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»

В журнале обсуждаются самые актуальные **проблемы функционирования системы повышения квалификации кадров**, а также вопросы современной системы образования.

Журнал публикует статьи, отражающие результаты теоретико-прикладных исследований по вопросам функционирования системы повышения квалификации кадров, отбора содержания повышения квалификации кадров, оценивания профессиональной компетентности кадров в системах аттестации, повышения квалификации и профессиональной деятельности, управленческого содействия кадрам в развитии их готовности к осуществлению профессиональной деятельности, совершенствования профессиональной квалификации кадров, взаимосвязи общего, профессионального и дополнительного профессионального образования, модернизации содержания, форм и методов повышения квалификации кадров, управления качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионального образования.

Авторами статей являются специалисты общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного профессионального образования, научно-педагогические работники высших учебных заведений различных субъектов Российской Федерации и ближнего зарубежья. Журнал включает в себя четыре раздела:

- научные сообщения;
- гипотезы, дискуссии, размышления;
- исследования молодых ученых;
- современная школа.

**Редакционная коллегия** журнала состоит из специалистов в данной области (доктора и кандидаты наук, обладатели званий «Отличник народного просвещения», «Заслуженный учитель РФ»).

Материалы журнала могут оказаться полезными специалистам, научным работникам и аспирантам, интересующимся проблемами повышения квалификации кадров.

Журнал зарегистрирован в Международном регистрационном каталоге в Париже, где ему присвоен номер (ISSN 2076-8907).

Имеется свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38201 от 26 ноября 2009 г.

Обращаем ваше внимание на то, что журнал включен в **Российский индекс научного цитирования** (РИНЦ) – национальную информационно-аналитическую систему, аккумулирующую публикации российских авторов, а также информацию о цитировании этих публикаций.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, 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](mailto:ipk_journal@mail.ru)).

## Требования к принимаемой статье

Текст высылается отдельным файлом с названием по следующей структуре:

*Фамилия И. О. автора, «название статьи», город (doc.).*

## Требования по оформлению научной статьи

– Набор в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 и сохраняется в формате с расширением \*.doc (по умолчанию) и отправляется на адрес редакции по электронной почте ipk\_journal@mail.ru.

– Гарнитура – Times New Roman, кегль – 14 пт.

– Формат – А4 (210×297 мм), поля: 20 мм – сверху, 25 мм – снизу, слева и справа.

– Выравнивание текста осуществляется по ширине.

– Новый абзац начинается с красной строки с отступом 0,5 см.

– Объем не менее 8 страниц через одинарный интервал и не более 15 страниц (в данный объем не входят аннотация, ключевые слова и список используемой литературы).

– Выделение какой-либо мысли автора из основного текста статьи возможно только курсивом, дополнительное выделение полужирным шрифтом не допускается.

– Сокращения слов не допускаются, кроме общепринятых, аббревиатуры включаются в текст лишь после их первого упоминания с полной расшифровкой (например, Трудовой кодекс Российской Федерации – ТК РФ).

– Материалы, отправляемые по электронной почте, следует предоставлять в формате MS Word (с расширением doc., rtf). Если размер файла превышает 50 Кбайт, следует сжать его программой-архиватором (ZIP, RAR).

## Структурность

Сначала указывается УДК (унифицированный десятичный классификатор). После отступа в 2 интервала ниже УДК следует **название статьи**, которое должно состоять не более чем из **8 (восьми) слов**, еще один интервал ниже – место для ввода **инициалов и фамилии автора**. Далее дублируется английский вариант названия статьи и И. О. Фамилии автора. Затем следует **аннотация** и **ключевые слова** на русском и английском языке. В окончании статьи приводится **библиографический список**: вначале на русском языке, ниже – переведенный на английский язык.

## Правила оформления библиографического списка

*Библиографический список оформляется в конце статьи концевыми сносками согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.*

**Актуальный список используемой литературы** должен включать в себя **не менее 5 и не более 15 источников** (отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке и может быть отклонен редакционной коллегией в связи с отсутствием заявленных организаторами требований).

Библиографический список приводится в порядке упоминания по тексту статьи, а не в режиме алфавитного порядка.

Библиографический список, переведенный на английский язык, обязательно приводится в том же порядке упоминания.

### 1. Ссылка при цитировании в тексте

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер страницы, на которой помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

**В тексте:**

[10, с. 3]; [10, с. 106].

**В затекстовой ссылке:**

10. Бердяев Н. А. Смысл истории. – М. : Мысль, 1990. – 175 с.

### 2. Примеры оформления библиографических ссылок

Библиографический список приводится после текста статьи. Все ссылки в списке последовательно нумеруются и располагаются по порядку упоминания в тексте.

## Правила и примеры оформления затекстовых примечаний (в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008)

### 1. Монография, книга (один или несколько авторов)

Олефир С. В. Библиотеки для детей и подростков в информационно-образовательном пространстве : монография. – Екатеринбург : Банк культ. инф., 2012. – 312 с.

### 2. Документ, созданный четырьмя и более авторами, а также, если авторы не указаны, – в отсылке указывают название документа

Нестационарная аэродинамика баллистического полета / Ю. М. Липницкий [и др.]. – М., 2003. – 176 с.

### 3. Издание, не имеющее индивидуального автора

Демографический ежегодник России. – М. : Госкомстат России, 1996. – 557 с.

### 4. Переводное издание – 1–3 автора

Кэмпбелл В. Ф. Международное руководство по инфаркту миокарда : [пер. с англ.]. – М. : Медицина, 1997. – 87 с.

### 5. Раздел книги – 4 и более авторов

Трансформации в здоровье населения в 90-е годы / В. И. Стародубов, А. Е. Иванова, В. Г. Семенова и др. // Здоровье населения России в социальном контексте 90-х годов: проблемы и перспективы / [под ред. В. И. Стародубова, Ю. В. Михайловой, А. Е. Ивановой]. – М. : Медицина, 2003. – С. 26–84.

### 6. Раздел отдельного тома многотомного издания, написанный одним, двумя или тремя авторами

Акчурин Р. С. Хирургическое лечение ишемической болезни сердца и инфаркта миокарда // Болезни сердца и сосудов : руководство для врачей : В 4 т. / [под ред. Е. И. Чазова]. – М. : Медицина, 1992. – Т. 2. – С. 119–136.



### **7. Электронный ресурс**

Комплекты и содержательные линии учебников, рекомендованных (допущенных) Министерством образования Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях на 2004/2005 учебный год: Приложение № 3 к приказу Минобрнауки России [Электронный ресурс] // 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

### **Функции преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования в осуществлении популяризации научных знаний среди учителей общеобразовательных школ**

Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова

### **Educator's functions of additional professional education in the implementation of scientific knowledge popularization among teachers of educational schools**

D. F. Ilyasov, O. A. Ilyasova

*Аннотация.* Актуализируется проблема корректного использования учителем общеобразовательной организации научных знаний в своей практической педагогической деятельности. Анализируются факторы, которые мешают учителю эффективно и методически правильно опираться на теоретические и концептуальные обобщения педагогики и психологии. **Обосновывается** идея о необходимости популяризации научных педагогических и психологических знаний среде учителей в процессе прохождения ими курсового обучения в учреждении дополнительного профессионального образования. **Выделены и охарактеризованы** функции преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования в осуществлении популяризаторской деятельности. **Показаны** их роль и значение в понимании учителем культурных контекстов научных знаний, в совершенствовании содержания школьного образования, модернизации средств и методов обучения. **Обозначены и аргументированы** условия, соблюдение которых позволит преподавателю учреждения дополнительного профессионального образования эффективно осуществлять функции популяризации научных знаний среди учителей. К числу таких условий отнесены: а) целесообразное обогащение учебного занятия со школьными учителями в институте научным содержанием; б) активное использование на учебных занятиях педагогических ситуаций и задач, решение которых предполагает привлечение научных знаний; в) использование на учебных занятиях живого, образного и эмоционально насыщенного языка; г) соблюдение научной этики и морали в части включения преподавателем научных знаний в содержание своего занятия... **(не менее 100 слов)!!!**

*Abstract.* The problem of the correct use of scientific knowledge in the practical teaching activities by teacher's educational organization is actualized. The factors that interfere with teacher effectively and methodically correct to rely on theoretical and conceptual generalization of pedagogy and psychology are analyzed. The idea of the need to popularize the scientific pedagogical and psychological knowledge among teachers in the process of passing their course of study in institution of additional professional education is substantiated. The function of the

teacher of additional professional education in the implementation of popularization activities is highlighted and characterized. The role and importance of cultural contexts of scientific knowledge in the understanding of teacher based on development of the content of school education, modernization of equipment and teaching methods are presented. The conditions which will allow educators of additional professional education to effectively perform the functions of popularization of scientific knowledge among teachers are argued. These conditions include: a) appropriate beneficitation of scientific content of training sessions of school teachers at the institute; b) active use of teaching situations and problems whose solution requires the involvement of scientific knowledge; c) use lively, imaginative and emotionally rich language; g) compliance with scientific ethics and morality in terms of scientific knowledge into the content of educator's lessons... **(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 dis-tsiplina. 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* [Sozдание samoobuchayushcheysya organizatsii]. SPb., 2003. 121 p.

4. ....

5. ....

## Заявка на публикацию статьи

Каждая статья сопровождается заявкой, оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле

1.	<b>Ф. И. О.</b>	
	Ф. И. О. (на англ. яз)*	
2.	<b>Ученое звание</b>	
	Ученое звание (на англ. яз)*	
3.	<b>Ученая степень</b>	
	Ученая степень (на англ. яз)*	
4.	<b>Место работы</b>	
	Место работы (на англ. яз)*	
5.	<b>Должность</b>	
	Должность (на англ. яз)*	
6.	Индекс, рабочий адрес, телефон (мобильный телефон)	
7.	Почтовый адрес (с индексом), по которому будет выслан сборник (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета), <b>электронный адрес</b>	
8.	<b>Название статьи</b>	
	Название статьи (на англ. яз.)*	
9.	<b>Количество страниц в статье</b>	
10.	<b>Аннотация на русском языке</b>	
	Аннотация на английском языке*	
11.	<b>Ключевые слова на русском языке</b>	
	Ключевые слова на английском языке*	
12.	<b>Раздел, в котором планируется размещение статьи</b>	

\* Английский считается международным языком для научных публикаций, поэтому информация в отмеченных полях должна быть приведена на английском языке.

### Дополнение

Более подробно с оформлением текста статьи, списка используемой и цитируемой литературы вы можете познакомиться на сайте [www.ipk74.ru](http://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 противоречии 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](mailto: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](mailto: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](mailto: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 \_\_\_\_\_