



НАУЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ
СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал
2 (35) / 2018**

СОДЕРЖАНИЕ

Научные сообщения

- Ильясов Д. Ф., Селиванова Е. А.** Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди учителей общеобразовательных организаций с использованием метода кинопедагогика 5
- Шафранова О. Е.** Дополнительное образование преподавателей как условие минимизации рисков информатизации высшего образования 16
- Потемкина Т. В.** Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя 25
- Волобуева Т. Б.** Каскадная модель повышения квалификации: интерактивное продвижение нововведений 31

Гипотезы, дискуссии, размышления

- Ильина А. В., Полулях С. А.** Особенности развития проектной культуры у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья 38
- Яковлева Г. В., Сваталова Т. А.** Подготовка педагогов к проектированию программы развития дошкольной образовательной организации 45
- Бенко Е. В.** Теоретические предпосылки модернизации мониторингового инструментария оценки ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования 50
- Борченко И. Д., Малютин Е. В.** Персонифицированная программа повышения квалификации как эффективный инструмент адресной поддержки педагогов в преодолении их профессиональных затруднений 57

Исследования молодых ученых

- Науменко Л. С., Яковлева Н. О.** Тьюторское сопровождение педагогов в формировании готовности к работе с персональным профессиональным блогом 62
- Чивилев А. А.** Межличностная коммуникация в системе образования и повышении квалификации 70
- Погорелов Д. Н.** Факторы, обуславливающие профессиональное выгорание педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования 78

Современная школа

- Абрамовских Т. А., Коптелов А. В., Маслакова В. Н.** Подготовка школьных команд к организации образовательного процесса на основе индивидуализации обучения 86
- Хаджиева М. В.** Модель развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе в общеобразовательной организации 96
- Сведения об авторах** 103
- Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»** 107
- Форма Лицензионного соглашения с авторами научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»** 115

Главный редактор

В. Н. Кеспикив, 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, профессор
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, доцент
А. В. Коптелов, канд. пед. наук
В. М. Кузнецов, канд. ист. наук, доцент
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. Щербakov, канд. пед. наук, доцент
Г. В. Яковлева, канд. пед. наук, доцент

Редакционно-издательская группа:

Н. О. Николов
Н. А. Лазариди
А. О. Шарухина
М. В. Соглаева

Адрес редакции, издательства, типографии:

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

Свидетельство о регистрации

ПИ № ФС 77-71707 от 23.11.17

ISSN 2076-8907

Подписной индекс по каталогу в объединенном каталоге «Пресса России» Агентства «Книга-Сервис» – 43460.

Подписная цена одного номера журнала:
534 руб. 00 коп.

Подписано в печать 09.06.2018

Дата выхода в свет: 18.06.2018

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 13,95

Тираж 150 экз. Заказ № 33

Учредитель:

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



SCIENTIFIC
SUPPORT
OF A SYSTEM
OF ADVANCED
TRAINING

Scientific and theoretical journal
2 (35) / 2018

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

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

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

№ 2 (35) 2018

CONTENTS

Scientific reports

- Ilyasov D. F., Selivanova E. A.** Popularization of scientific psychological and pedagogical knowledge among teachers of general education organizations using cinema pedagogics method 5
- Shafranova O. E.** Additional education of teachers as the condition of risk minimization in informatization of higher education 16
- Potemkina T. V.** Foreign experience of development of the document's digital competence profile 25
- Volobueva T. B.** Cascade model of advanced training: interactive promotion of innovations 31

Hypotheses, discussion, reflection

- Il'ina A. V., Polulyakh S. A.** Features of project culture development among teachers working with children with disabilities 38
- Yakovleva G. V., Svatalova T. A.** Training of teachers for design of development program for preschool educational organizations 45
- Benko E. V.** Theoretical background of upgrading tools for IT-competence monitoring of educational institution administrators in the system of additional professional education 50
- Borchenko I. D., Malyutina E. V.** Personalized program of advanced training as an effective tool for targeted support of teachers in overcoming their professional difficulties 57

Young researchers

- Naumenko L. S., Yakovleva N. O.** Tutoring support of teachers in forming readiness for work with a personal professional blog 62
- Chivilev A. A.** Interpersonal communication in the system of education and advanced 70
- Pogorelov D. N.** Teachers' professional burnout factors in the context of adoption of federal state educational standards of general education 78

Modern school

- Abramovskikh T. A., Koptelov A. V., Maslakova V. N.** Training of school teams for educational process organization on the basis of training individualization 86
- Khadzhieva M. V.** The development model of teacher's subjective position in pedagogical community in a general education organization 96

- Information about the authors** 103
- Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 107
- License Agreement Form with the authors** in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" 115

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, Professor

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, Docent

A. V. Koptelov, Candidate of Pedagogic Sciences

V. M. Kuznetsov, Candidate of Historical Sciences, Docent

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

N. A. Lazaridi

A. O. Sharuhina

M. V. Soglaeva

Address of Editorial, Publishing house and Printing house:

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 № FS 77-71707 (11/23/2017)

ISSN 2076-8907

Index in catalog of "Pressa Rossii" from Agency

"Kniga-Servis" – 43460

Price of one issue of the journal: 534 RUB

Print date: 06/09/2018

Release date: 06/18/2018

Founder:

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators"

454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88

Научные сообщения

УДК 371.3+378.091.398

Популяризация научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций с использованием метода кинопедагогики

Д. Ф. Ильясов, Е. А. Селиванова

Popularization of scientific psychological and pedagogical knowledge among teachers of general education organizations using cinema pedagogics method

D. F. Ilyasov, E. A. Selivanova

Аннотация. Актуализируется вопрос применения научных знаний для обогащения современной педагогической практики. Обосновывается необходимость владения учителем психолого-педагогическими знаниями с целью повышения эффективности своей деятельности. Описывается исследование, проведенное среди педагогов Российской Федерации из разных регионов, показывающее недостаточное использование ими научных знаний в своей практике. Отмечается значимость системы дополнительного профессионального образования в популяризации научных знаний среди педагогов.

Изучены исследования, посвященные разработке вопроса популяризации научных знаний среди разных категорий населения с использованием разных методов и ресурсов. Обоснована необходимость усиления современных методов, в частности применения художественных средств в популяризации научных знаний. Описаны ресурсы кинопедагогики в популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов. Приведены примеры зарубежных и отечественных художественных фильмов и особенности их применения на занятиях в системе дополнительного профессионального образования. Показаны преимущества и рис-

ки кинопедагогики в популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов.

Abstract. The question of applying scientific knowledge to enrich modern pedagogical practice is actualized. The necessity of the teacher's possession of psychological and pedagogical knowledge for the purpose of increasing the effectiveness of his activity is substantiated. A study carried out among the teachers of the Russian Federation from different regions, describing the insufficient use of scientific knowledge in their practice, is described. The importance of the system of additional professional education in popularizing scientific knowledge among teachers is noted. The research devoted to the development of the issue of popularization of scientific knowledge among different categories of the population using different methods and resources is studied. The necessity of strengthening modern methods, in particular, the use of artistic means in the popularization of scientific knowledge is grounded. The resources of cinema pedagogics in the popularization of scientific psychological and pedagogical knowledge among teachers are described. Examples of foreign and domestic feature films and features of their use in pedagogical practice in the system of additional professional education are given. The advantages

and risks of cinema pedagogics in popularizing scientific psychological and pedagogical knowledge among teachers are shown.

Ключевые слова: *популяризация научных знаний, кинопедагогика, профессиональный стандарт, психолого-педагогические знания, художественный фильм, педагог общеобразовательной организации, дополнительное профессиональное образование.*

Keywords: *popularization of scientific knowledge, cinema pedagogics, professional standard, psychological and pedagogical knowledge, feature film, teacher of general education organization, additional professional education.*

Укрепление позиций России в мировом сообществе многие эксперты связывают с использованием научных знаний и теоретических разработок, повышающих качество жизни и результативность любой профессиональной деятельности. Необходимо, чтобы формирование человека с инновационным мышлением происходило с самого раннего детства и, учитывая контекст образовательной среды, опиралось на передовые достижения в области педагогики и психологии. В настоящее время государство возлагает большие надежды на систему образования. Соответственно современный педагог должен в своей профессиональной деятельности опираться на понимание механизмов развития личности, описанных в психолого-педагогической науке.

Однако имеющиеся в распоряжении авторов статьи эмпирические данные указывают на то, что педагоги общеобразовательных организаций либо не применяют психолого-педагогические знания в своей профессиональной деятельности, либо испытывают при этом значительные трудности. Анализ профессиональных стандартов («Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», «Специалист в области воспитания», «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)») показывает, что использование научных знаний психолого-педагогического сегмента составляет основу большинства трудовых функций педагогов общеобразовательных организаций. Авторы статьи полагают, что система дополнительного профессионального образования, будучи в значительной степени гибкой и мобильной, обладает значительными возможностями для преодоления

такой противоречивой ситуации. Такие возможности соотносятся, в частности, с педагогическими и методическими решениями, касающимися популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций.

Общеизвестно, что научные знания сыграли заметную положительную роль в развитии промышленности, сельского хозяйства, общественной жизни во всем многообразии ее потребностей. К научным знаниям обращались мыслители, исследователи, практики с древнейших времен. Положения, определяющие позитивное влияние научных знаний и идей на повышение эффективности профессионального труда, получили обоснование в многочисленных исследованиях и закрепление в ряде теоретических и концептуальных обобщений. Изучению роли науки в различных аспектах жизнедеятельности человека посвящены труды многих зарубежных и отечественных исследователей.

L. S. Shulman, например, исследует социально-психологические закономерности роста и развития научных знаний, а также их значение в обучении и профессиональном развитии человека [1]. Данные положения получили дальнейшее развитие в исследовании Б.Ф. Ломова, который не только актуализирует теорию научного познания, но и определяет направления ее применения в образовательном процессе для повышения эффективности выполняемых его субъектами задач [2].

Также отметим публикации Л. М. Гайдаровой [3], С. Е. Мишиной [4], Д. Р. Рамизова [5], раскрывающих возможность и целесообразность использования научных знаний в педагогическом процессе. Так, Л. М. Гайдарова определяет условия эффективной подготовки учителей русского языка и литературы к использованию научных знаний в практической деятельности [3]. В сходном сегменте проведено исследование С. Е. Мишиной, продемонстрировавшей значимость овладения учителями научными знаниями, которые позволяют им более точно и всеобъемлюще понимать особенности складывающейся в практике педагогической ситуации [4].

Указанные выше подходы получили дополнение у Д. Р. Рамизова, который раскрывает условия и особенности применения будущими педагогами научных знаний в практической деятельности [5].

Дальнейшее развитие представления о роли научных знаний в преобразовании различных аспектов жизнедеятельности человека получают в исследованиях Ю. Н. Кулюткина [6], М. А. Хозовой [7], а также Т. Voss и М. Kunter [8]. Так, для успешного достижения учебно-воспитательных целей Ю. Н. Кулюткин указывает на факт необходимости использования научных знаний в совершенствовании психолого-педагогической подготовки студентов [6]. М. А. Хозовой раскрывается направленность психологических знаний педагога для формирования личности обучающихся общеобразовательной школы [7]. Идею значимости повышения квалификации через насыщение педагогов психолого-педагогическими знаниями отстаивают Т. Voss и М. Kunter [8].

В ряде трудов подчеркивается важность не только применения научных знаний, но и их популяризации, так как часто формальный стиль и штампы в научной литературе не позволяют широкой аудитории понять замысел исследователя, отталкивают читателей от погружения в мир науки. Например, в своем исследовании Pierre Laszlo указывает, что публика ждет интересных и ценных знаний в процессе обучения, которые дают только некоторые авторы, при этом большинство текстов характеризуются однообразием и серостью [9]. Данную мысль поддерживает Roger M. Downs, отмечая, что существует некий конфликт между популярным интеллектуальным и академическим текстом, препятствующий распространению науки [10]. Продолжая рассуждения о значимости распространения научных знаний в понятной и интересной форме, отметим и исследование В. Ю. Иваницкого. Его работа посвящена повышению роли знаний и значимости науки путем популяризации научной информации [11].

Также в свое время были проведены специальные исследования, авторам которых удалось установить непосредственную связь между использованием научных знаний и успешностью педагогов общеобразовательных организаций в профессиональной деятельности. Научные знания, как известно, привели к уникальным нововведениям, которые сыграли огромную роль в развитии человечества. Они чрезвычайно ценны в педагогической деятельности, связанной с обучением, воспитанием и развитием подрастающего поколения. Но при этом принципиально важно, что научные знания использовались в практиче-

ской деятельности профессионально, без искажения и фальсификации. В противном случае их использование будет иметь обратный эффект и из инструмента преобразования человеческой деятельности они могут трансформироваться в своеобразную упрощающую и искажающую научные факты «поп-науку».

В соответствии с этим должны быть определены и средства популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций. Имеющиеся в распоряжении преподавателей учреждения дополнительного профессионального образования средства должны помогать преобразованию характерного для научных текстов формального языка и сложного понятийно-терминологического аппарата в общепринятый и понятный для педагогов вид. Причем средства популяризации непременно должны быть сориентированы на формирование у педагогов мотивов применять освоенные научные психолого-педагогические знания реальной в практической деятельности.

В более ранних наших публикациях нам удалось показать ряд таких инструментов, которые подтвердили свою эффективность в широкой практике курсовой подготовки в учреждении дополнительного профессионального образования.

В частности, результативными оказались методы, основанные на включении в содержание учебных занятий со слушателями из числа педагогов общеобразовательных организаций научных психолого-педагогических знаний, дающих панорамное представление о передовом крае педагогической, психологической и методической науки.

Высокую эффективность показали приемы работы с кейсами педагогических ситуаций, решение которых основано на применении педагогами научных психолого-педагогических знаний.

Мы также подчеркивали ведущую роль живого, образного и эмоционально насыщенного языка при осуществлении популяризации научных психолого-педагогических знаний.

Особо ценным с точки зрения популяризации психолого-педагогических знаний, на наш взгляд, является использование средств эмоционального воздействия на педагогов. Такими ресурсами, как известно, обладает современный кинематограф.

Будучи разновидностью искусства, кино обладает способностью осуществлять психологическое влияние на зрителя. Завершая просмотр

фильма, многие зрители склонные подражать в некоторых моментах его героям. Его тянет на размышление вместе с героями на актуальные темы, использование в своей речи «крылатых выражений», что позволяет ему подчеркнуть уникальность отдельных контекстов реальной ситуации. Известно также, что кино без корректировки демонстрирует наиболее наболевшие проблемы. Однако сам по себе просмотр фильмов далеко не всегда может дать зрителю возможность сделать необходимые выводы. Более глубоко вникнуть и понять и, самое главное, увидеть эти смыслы в проекции на себя позволяет анализ, обсуждение и совместный разбор определенных видеофрагментов. Поэтому одним из методов современного воспитательного влияния и формирования у личности ценностных установок мы считаем интеграцию средств педагогики и кино, то есть метод кинопедагогики. Более того, у метода кинопедагогики мы обнаруживаем значительные возможности в осуществлении популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций.

Обосновывая данный тезис, отметим, что современная практика обладает различными инструментами популяризации научных знаний. Наиболее распространенными из них, конечно же, являются средства массовой информации. Исследователи отмечают, что средства массовой информации содержат большие возможности в популяризации науки среди населения через научно-популярные журналы, телепередачи, интернет (К. Х. Каландаров [12], Е. Г. Константинова [13], И. Ю. Лапина [14]).

Отдельные исследователи, среди которых можно особо выделить Н. В. Дивееву, отмечают значимость научно-популярных каналов в распространении научных знаний, выделяя их базовые функции: зрелищность и интерактивность. Зрелищность проявляется в том, наука преподносится как масштабное шоу, используется яркость и увлекательность в качестве инструмента привлечения и удержания внимания аудитории. Интерактивность – это особое коммуникативное явление, означающее некоторое взаимодействие. Однако автор выделяет и риски подобных передач, одним из которых является превращение процесса популяризации науки в развлечение [15].

Еще в конце прошлого века А. С. Лазаревич выделял основные признаки популяризации

науки, в числе которых были научная глубина, осмысление материала, доступность и занимательность изложения [16].

Современными исследователями высвечиваются некоторые особенности российской и западной системы информирования. Так, А. Мальцева отмечает, что в западной практике ученые говорят с журналистами напрямую, могут объяснить суть своего исследования доступным языком. В то же время их российские коллеги часто недооценивают значимости выступлений в средствах массовой информации [17].

В основе популяризации науки, по мнению зарубежных исследователей, находится стиль изложения информации. Так, Niklas Pramling предлагает использовать метафору при переходе между двумя областями «популярного» и «научного» знания. Им описаны метафоры, которые используются при общении с современной генетикой [18]. Кстати, следует отметить, что художественные тексты и кинофильмы также содержат метафоры.

Вместе с тем мы убеждены, что проблема популяризации научных психолого-педагогических знаний находится на периферии интересов исследователей. Вопросы использования ресурсов дополнительного профессионального образования для этого обсуждаются лишь в отдельных публикациях. Использование метода кинопедагогики в решении задач популяризации научных знаний вообще и психолого-педагогических знаний среди педагогов в частности вообще не поднимается в научной литературе.

Методологическую основу исследования проблемы повышения эффективности популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций составляет метод кинопедагогики, который, как было показано ранее, является мощным воздействующим на убеждения личности инструментом. Кинопедагогика использует способы воздействия, заимствованные из кинематографа, по праву считающегося одним из самостоятельных и независимых инструментов анализа социальной действительности. Кино очень гибко реагирует на общественные изменения, демонстрируя последние в своих картинах. Кинопедагогика основана на позитивном влиянии зрительно-слуховых образов на мотивационно-волевую составляющую личности.

С операциональной точки зрения под методом кинопедагогики мы понимаем как совокупность приемов, основанных на совместном или индивидуальном просмотре, анализе и обсуждении видеосюжетов из художественных фильмов, обладающих социально значимыми и привлекательными с культурной точки зрения смыслами. Результативность метода будет выше, если в педагогической работе используются видеосюжеты, в которых демонстрируются яркие и эмоционально насыщенные экранные образы, используется красивый и содержательный язык, а сами герои проявляют своеобразный или сильный характер.

В соответствии с таким пониманием кинопедагогики охарактеризует практику применения данного метода для решения задач популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций. Прежде всего рекомендуется использовать на учебных занятиях, как лекционных, так и практических, видеосюжеты, в которых демонстрируется важность и значимость применения научных знаний в профессиональной деятельности педагога.

Видеосюжеты могут заимствоваться не только из кинофильмов, но также и из фильмов мультипликационной природы. При этом авторы статьи не отрицают значимость роликов социальной рекламы или научно-популярных телепередач в реализации процесса популяризации научных знаний.

Хотя при этом мы признаем, что такой формат подачи информации не попадает под определение художественного фильма.

Отметим, что для решения задач популяризации научных психолого-педагогических знаний, в частности в аспекте совершенствования методики проведения занятий, формирования мотивации к обучению, реализации воспитательного потенциала учителя существует большое количество как зарубежных, так и отечественных художественных фильмов.

Исходя из анализа полученных нами эмпирических данных, есть основания утверждать, что большинство педагогов интересуют вопросы, касающиеся педагогической работы с «трудными» подростками, недостаточно мотивированными на учебную деятельность. В настоящее время известно множество кинофильмов на данную тему.

К примеру, в художественном фильме «Общество мертвых поэтов» (“Dead Poets Society”, США, 1989, режиссер – Питер Уир) показан образ учителя английского языка и литературы, который с первых же минут заинтересовывает своих учеников. Методы работы данного учителя отличаются от традиционных авторитарных в данной академии. Он мотивирует новое поколение учить литературу, помогает найти в произведениях литературных классиков новые смыслы, умеет сплотить учебный коллектив. Такой учитель является проводником для молодого поколения в художественную литературу. Он помогает ученикам не только научиться высказывать свое мнение, а, в первую очередь, уважать самого себя и обрести уверенность. При этом в данном же фильме показана история отношения родительской общественности к таким неоднозначным личностям, в частности конфликт с одним из родителей ученика. Многие фрагменты из данного фильма могут быть предложены для обсуждения педагогам. Просмотр данного фильма или фрагментов из него формирует у педагога понимание недостаточности приобретаемых в высшей школе психолого-педагогических знаний для решения неоднозначных и уникальных проблем. Практика показывает, что после просмотра такого фильма многие учителя принимают решение о необходимости обновления собственных психолого-педагогических знаний, чтобы обеспечить готовность к решению любой неожиданной педагогической проблемы.

В другом художественном фильме «Любимое уравнение профессора» (“Nakase no aishita sūshiki”, Япония, 2006, режиссер – Такаси Коидзуми) отражено искусство учителя развивать у ребенка любовь к математике. Главный герой фильма – молодой учитель математики, только что закончивший педагогический институт, помогает своему ученику исследовать удивительный мир чисел, уравнений, мир, наполненный любовью, теплотой и красотой. Анализируя методику преподавания, отраженную в данном фильме, стоит сделать акцент на собственной мотивации учителя. Так как только педагог, любящий свое дело, сможет по-настоящему увлечь наукой других. В фильме используются яркие образы, меткие сравнения, точные эпитеты, то есть все то, что помогает увидеть в математике волшебный мир числа. Методы, которые профессионально использует учитель при изложении

основных атрибутов математики – чисел «π», «i», «e», прямой и т. п., вызывают глубокое уважение и удовлетворение тем, как грамотно используются психолого-педагогические знания. Представленная в конце фильма разгадка о том, что же это за «любимое уравнение профессора», вызывает огромное удивление от того, как независимо друг от друга полученные числа «π» и «e», «встречаясь вместе», образуют «волшебную комбинацию». Наши рекомендации относительно целесообразности просмотра и анализа данного фильма основаны не только на стремлении учителя развивать интерес к изучению точных наук, но прежде всего на его высоком профессионализме, основанном на глубоком владении психолого-педагогическими знаниями.

История интереса и любви к математике продолжается в следующем художественном фильме – «Одарённая» (“Gifted”, США, 2017, режиссер – Марк Уэбб). Здесь показан подход учителя начальных классов к очень способной школьнице. Педагог смогла осуществить дифференцированный подход в образовании, предлагая такой девочке задания повышенного уровня сложности. Это, в свою очередь, повлияло на мотивацию школьницы и успешную ее адаптацию к новой социальной ситуации развития. Кроме того, учитель оказалась не только педагогом, но и другом для школьницы. На примере данного фильма можно обсудить с педагогами возрастные особенности младших школьников, специфику работы с одарёнными обучающимися.

Если представленные выше фильмы демонстрируют образ позитивного учителя, то в данном примере считаем необходимым показать некоторые неконструктивные педагогические приемы. В фильме «Одержимость» представлены два главных героя, одержимых музыкой и стремлением к совершенству в этом искусстве (“Whiplash”, США, 2014, режиссер – Дэмьен Шазелл). Первый герой является второкурсником консерватории, страстно мечтающим стать величайшим музыкантом. Второй же персонаж сверхтребовательный и грубый, но профессиональный в музыкальном плане дирижер оркестра консерватории. Он доводит многих своих студентов до отчаяния, крайне редко используя похвалу и злоупотребляя оскорблениями. На данном примере можно рассмотреть с педагогами особенности похвалы и критики в ситуации мотивации учеников. Также можно проанализировать эмоцио-

нальное состояние обучающихся, которое отражается в их неконструктивных поступках. В частности, в данном фильме показано как одного из студентов такими действиями педагог доводит до суицида. Это еще раз доказывает, какое большое значение имеют психолого-педагогические знания в педагогической работе. Профессиональное знание преподаваемого предмета должно быть приведено в целесообразное сочетание с психолого-педагогическими знаниями.

Еще один неоднозначный образ учителя представлен в фильме «Философы: Урок выживания», где преподаватель в нестандартной форме проводит свои занятия, побуждая студентов креативно мыслить (“The Philosophers”, США, Индонезия, 2013, режиссер – Джон Хаддлс). Можно сказать, что он предлагает некую сюжетную игру, в которой моделируется ситуация надвигающегося апокалипсиса. В соответствии с правилами игры студентам следует опираться только на силу логики и определить того, кто больше всех достоин приобрести место в подземном бункере – единственном месте, которое позволит уберечься от приближающейся ядерной катастрофы. Здесь актуализируется роль нравственных принципов, ценностных убеждений обучающихся, проявляющихся в решении подобных вопросов. Соответственно поднимается вопрос о том, как методически правильно формировать и развивать такие нравственные принципы и ценностные убеждения. Одних предметных знаний у учителя здесь явно будет недостаточно.

Совершенно очевидно, что мы видим богатый опыт и отечественного кинематографа, который также обладает примерами демонстрации многогранного образа учителя и, соответственно, показывает разные подходы к обучению и воспитанию, меняющиеся с течением времени. Обратившись к фильмам 50–60 годов XX века, можно увидеть образ учителя-авторитета, формирующего социальную и духовную жизнь молодого поколения страны. Если он и применяет авторитарные методы, то только для того, чтобы помочь ученику стать личностью, направить его в нужное русло. Такого учителя мы видим в фильме «Весна на заречной улице» («Весна на заречной улице», СССР, 1956, режиссеры – Марлен Хуциев и Феликс Миронер). За счет пристального внимания к внешнему виду (костюму, причёске) Татьяны Сергеевны режиссерам удалось подчеркнуть ее социальный статус. Ее героиня де-

монстрирует волевой образ целеустремленной женщины, замотивировавшей на саморазвитие своего нерадивого ученика. Рассматривая педагогический стиль данного героя, можно обсудить с учителями его плюсы и минусы, а также возможности применения в современной школе.

В фильме «Первый учитель» («Первый учитель», СССР, 1965, режиссер – Андрей Кончаловский.) нам представлен педагог-партиец с революционными идеями, которые сталкиваются с многовековыми устоями жизни на Востоке. Он использует разные подходы, чтобы сформировать ценности у своих учеников. Совместно со слушателями можно обратить внимание на сложности, с которыми всегда сталкивались учителя и каким образом они выходили из данных затруднений. На примере данного фильма можно рассмотреть волевые качества личности, а также психологические теории, которые определяют механизмы их возникновения и существования.

Еще один кинофильм «Доживем до понедельника» («Доживем до понедельника», СССР, 1958, режиссер – Станислав Ростоцкий) показывает разных педагогов, разные стили преподавания и взаимодействия с обучающимися. С одной стороны, это демократичный ироничный философ-интеллектуал – Илья Семенович. С другой стороны, – Светлана Михайловна – символизирует образ «плохого педагога, которые хотя и знает свой предмет, но владеет умением его «педагогически правильно» преподавать. Используя авторитарный стиль, Светлана Михайловна не становится для учащихся авторитетом, а, напротив, вызывает у них только неприязнь. На примере данного сюжета можно рассмотреть основы индивидуального методического стиля учителя, его связь с личностными, эмоциональными и ценностными аспектами личности учителя. Совершенно очевидно, что это открывает для учителей широкие перспективы для более глубокого изучения психолого-педагогических теорий и концепций, полученных в области развития индивидуального методического стиля учителя, становления его педагогической техники.

В кинематографе 70–80-х годов XX века учитель представлен в образе друга, наставника, исповедующего гуманистические принципы. В фильме «Большая перемена» («Большая перемена», СССР, 1972–1973, режиссер – Алексей Коренев). Нестор Петрович из авторитарного и эгоистичного превращается в заботливого педа-

гога. До этого погруженный в собственный мир, он начинает жить заботами своих взрослых подопечных. Анализируя видеофрагменты, можно затронуть темы эмоционального выгорания на работе, описанные в науке способы профилактики профессиональных деструкций. Также можно сравнить возрастные особенности обучения школьников и взрослых.

В фильме «Уроки французского» («Уроки французского», СССР, 1978, режиссер – Евгений Ташков) Лидия Михайловна, будучи молодой учительницей и узнав о трудностях одного из своих учеников, стремится решить их с использованием небольшой хитрости (игрой с учеником на деньги). При этом, однако, она рискует своей репутацией и работой. При анализе и обсуждении данного фильма можно рассмотреть вопросы морального выбора, который затрагивается в психологической теории морального развития Л. Кольберга. Зачастую педагогу приходится решать моральные дилеммы: «Как лучше поступить?», «Как помочь, при этом, не нарушая правовые основы деятельности в образовании?».

В картине «Вам и не снилось» («Вам и не снилось», СССР, 1980, режиссер – Илья Фрэнз) Татьяна Николаевна, учительница литературы, использует демократичный стиль общения, проявляет уважительное и равное отношение к учащимся, считая их взрослыми людьми, которые способны переживать сильные чувства. При анализе данного художественного фильма рекомендуется обратить внимание на поддержку взаимоотношений влюбленных друг в друга старшеклассников со стороны педагога. Здесь опять можно увидеть конфликт родителей и педагога, родителей и взрослеющих детей и обсудить его со слушателями. Можно рассмотреть, какие стратегии поведения в конфликте выбирают главные герои, разобрав их по технологии К. Томаса.

Полезным с точки зрения популяризации научных психолого-педагогических знаний является ряд видеосюжетов из художественного фильма «Расписание на послезавтра» («Расписание на послезавтра», СССР, 1978, режиссер – Игорь Добролюбов). Режиссеру удалось показать и отобразить в яркой художественной форме идеи, которые сегодня получили развитие в текстах федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Речь, в частности, идет о важности и прикладной значимости проектной и исследовательской деятельно-

сти, индивидуального подхода, уважительно отношения к ученикам, как к полноценным творческим личностям. Рекомендуются на учебных занятиях со слушателями обсудить революционность и перспективность ряда педагогических идей 70-х годов прошлого века и их значение в развитии современной системы общего образования.

В отдельных фильмах 80–90-х годов прошлого века образ учителя трансформируется в усталого, измотанного жизнью, равнодушного к своим ученикам. В кинокартине «Чучело» («Чучело», СССР, 1983, режиссер – Ролан Быков) педагог Маргарита Ивановна играет в подружку своих детей, но за поддельным вниманием стоит пустота. Она не успевает вовремя заметить, как класс превратился в зверей, травящих одну девочку. Похожее кинопроизведение «Дорогая Елена Сергеевна» («Дорогая Елена Сергеевна», СССР, 1988, режиссер – Эльдар Рязанов) рассказывает об учителе, который, веря в лучшее качества в своих учеников, тем не менее, далеко не понимает их реальных ценностей и устремлений. Она является жертвой издевательств старшеклассников, сохраняя свои советские убеждения. На пример этих фильмов можно рассмотреть развивающиеся сегодня агрессивные тенденции в поведении современных подростков. Порассуждать, в какой период и почему стал наблюдаться упадок ценностей. Также можно затронуть тему буллинга – психического и физического насилия в школе. Сегодня эти вопросы получили глубокую разработку в педагогических и психологических концепциях и теориях.

Педагоги зачастую высказывают возмущения по поводу поведения школьников, при этом упуская из виду, что имидж учителя стал меняться. Причем в кинематографе XXI века это ярко показано. В самих названиях фильмов отражаются негативные представления общественности об учителе. Художественный фильм «Географ глобус пропил» («Географ глобус пропил», Россия, 2013, режиссер – Александр Велединский) рассказывает о мытарствах человека образованного, воспитанного и абсолютно не востребованного. В кинокартине «Училка» («Училка», Россия, 2015, режиссер – Алексей Петрухин) доведенная до отчаяния школьная учительница истории берет в заложники учеников 11 «А» класса в школе. Несмотря на все способы влияния на учеников, она не получает требуемого результата. Причем даже директору школы не под силу решение дан-

ной важной и актуальной проблемы. Ее сорокалетний опыт работы в школе не помогает решить педагогическую ситуацию, тогда она решает применить такие радикальные методы. На основе подобных фильмов можно отметить, что какой бы не демонстрировался образ учителя, сам педагог завоевывает себе репутацию. Значительное место в достижении этой установки, естественно, занимают психолого-педагогические знания.

Однако не стоит слишком драматизировать в этом вопросе. Существуют и кинофильмы, демонстрирующие образ другого педагога, который пытается найти подход к современным ученикам, живет их проблемами, переживает за каждого. В фильме «Выкрутасы» («Выкрутасы», Россия, 2008, режиссер – Леван Габриадзе) показан педагог (футбольный тренер), который смог замотивировать детей-беспризорников на успешную игру. Режиссеру удалось показать, какое большое значение имеет умение учителя сплотить детей вокруг достижения общей цели. В фильме «Физика или химия» («Физика или химия», Россия, 2011, режиссер – Рамиль Сабитов) показаны современные сложные взаимоотношения между учителями и учениками. Позитивным примером может быть директор школы, стремящийся понять как каждого учителя, так и каждого ребенка. Он дает мудрые советы, помогает конкретными поступками. Хотя в данном фильме есть и молодые учителя, нравственный образ которых требует совершенствования. Популярным среди младших школьников является сериал «Классная школа» («Классная школа», Россия, 2013, режиссеры – Яков Плоткин, Екатерина Корабельник, Дарья Карасева). В нем учителя сами увлечены своими уроками и разными способами пытаются замотивировать детей. Они используют индивидуальный подход, могут грамотно выйти из самых затруднительных ситуаций, творчески преподдают предметы.

На основе представленных примеров можно обсудить с учителями самые разные и актуальные темы современного образования, найти конструктивные стратегии поведения как с коллегами, так с учениками и их родителями, заимствовать варианты использования современных образовательных технологий в образовательном процессе. Причем можно учиться как на позитивных примерах, так и на негативных, что в своей собственной практике не допускать подобных ошибок.

Конечно, не стоит слишком увлекаться просмотром художественных фильмов. Мы неоднократно подчеркивали, что применение метода кино-педагогика не ограничивается просмотром кинофильмов или видеосюжетов из них. Важно значение здесь имеет правильная организация со слушателями процесса анализа и обсуждения таких видеофрагментов, естественно, с опорой на научные психолого-педагогические знания. Кроме того, мы бы хотели обратить внимание на необходимость соблюдения в этой работе следующих рекомендаций:

- содержание художественного фильма должно демонстрировать актуальные проблемы современных тенденций в обществе, науке, образовании;

- время просмотра кинофильма должно занимать не более $\frac{1}{4}$ от продолжительности самого занятия;

- в художественных фильмах или их фрагментах прямо или косвенно указывается на полученные результаты от применения научных знаний;

- в обсуждении выявленных смыслов делается акцент на ценных выводах, которые можно перенести в свою профессиональную деятельность.

Практика показывает, что применения данного метода предполагает активное использование теоретических знаний из различных разделов возрастной психологии, психологии общения, педагогической конфликтологии, теорий развития личности.

Ценными здесь могут стать теоретические обобщения в области становления педагогической техники, формирования и развития индивидуального стиля педагогической деятельности, теории поэтапного формирования умственных действия и т. п.

Итак, с уверенностью можно заявить, что кинопедагогика может использоваться для популяризации научных психолого-педагогических знаний среди учителей. Метод кинопедагогика обладает существенными преимуществами в популяризации научных знаний по сравнению другими методами и является менее затратным, поскольку:

- учебная аудитория, оснащенная медиа оборудованием, позволяет демонстрировать фрагменты художественных фильмов;

- преподавателю не обязательно иметь психологическое образование для обсуждения вопро-

сов интеграции научных знания в практику педагога,

- данный метод дает, с одной стороны, мгновенные эффекты (возможность задуматься над увиденным и откорректировать свою работу), а с другой стороны, имеет пролонгированное действие (учитель получает возможность усовершенствовать свою деятельность).

При всех преимуществах данного метода можно отметить и некоторые риски:

- учитель может сделать неверные выводы на основе видеосюжета, поэтому необходимо методически правильно организовать на учебном занятии обсуждение фильма или его фрагментов;

- отдельные фрагменты фильмов могут демонстрировать сцены насилия, к которым бывают чувствительны некоторые педагоги, поэтому требуется грамотно осуществлять подбор видеофрагментов;

- преподаватель может не владеть технологиями компьютерной обработки соответствующих видеофайлов, в частности, обрезки, компоновки видеофрагментов и их редактирования.

Однако данные риски могут легко быть преодолены при грамотном овладении преподавателем методом кинопедагогика. Апробация данного метода показала его эффективность и возможность тиражирования в широкой педагогической практике.

Таким образом, в данной статье ее авторы обращаются к методу кинопедагогика, полагая, что это позволит сохранить в преподавательской работе с педагогической аудиторией основные атрибуты экранного искусства: яркость и насыщенность образов, высокую степень эмоциональности, содержательность и красоту языка, интенсивность и силу характеров. Именно это делает возможным использованием метода кинопедагогика в решении задач популяризации научных психолого-педагогических знаний среди педагогов общеобразовательных организаций. Представлена авторская трактовка метода кинопедагогика. Изложена практика его применения в условиях учреждения дополнительного профессионального образования. Приведен и прокомментирован ряд художественных фильмов, использование которого в учебной работе со слушателями позволяет активизировать процесс популяризации научных психолого-педагогических знаний. Определены условия успешного применения ме-

тогда кинопедагогики в дополнительном профессиональном образовании.

Библиографический список:

1. Shulman L. S. Those who understand: Knowledge growth in teaching / L. S. Shulman / Educational Researcher, 1986, No. 15 (2), pp. 4–14.

2. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Электронный ресурс] / Б. Ф. Ломов. – Режим доступа: <https://books.google.ru/books> (дата обращения: 04.04.2018).

3. Гайдарова Л. М. Подготовка учителей русского языка и литературы к использованию научных знаний в практической деятельности : учеб. пособие / Л. М. Гайдарова, А. Н. Семенов, Р. Б. Цирмане. – Рига : МП ЛатвССР, 1985. – 64 с.

4. Мишина С. Е. Ориентация учителя на ценность научного знания как фактор развития педагогической компетентности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Е. Мишина. – Самара, 2001. – 200 с.

5. Рамизов Д. Р. Проблема использования научных знаний студентами в процессе их практической деятельности: Из опыта проведения практикума в учебных мастерских педвуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Д. Р. Рамизов. – Ташкент, 1973. – 48 с.

6. Кулюткин Ю. Н. Психологическое знание и учитель [Электронный ресурс] / Ю. Н. Кулюткин. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1983/833/833051.htm> (дата обращения: 09.04.2018).

7. Хозова М. А. Роль психологических знаний в практической работе педагога [Электронный ресурс] / М. А. Хозова. – Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/16305/> (дата обращения: 09.04.2018).

8. Voss T. Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens von angehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität [The impact of pedagogical/psychological knowledge of pre-service teachers on instructional quality] / T. Voss, M. Kunter, J. Seiz und andere. Zeitschrift für Pädagogik, 2015, No. 60 (2), pp. 184–201.

9. Laszlo P. Unfortunate trends in the popularization of science / P. Laszlo / Interdisciplinary Science Reviews, 2015, Volume 30, Issue 3, pp. 223–230.

10. Downs R. M. Popularization and Geography: An Inseparable Relationship? / R. M. Downs / Annals

of the Association of American Geographers, 2010, Volume 100 (1), Issue 2, pp. 444–467.

11. Иваницкий В. Ю. Научная популяризация как функция современной науки [Электронный ресурс] / В. Ю. Иваницкий // Наукоедение. – 2001. – Режим доступа: http://nauk-nauka.ru/news/ivanickij_v_nauchnaja_popularizacija_kak_funkcija_sovremennoj_nauki/2017-06-11-23885 (дата обращения: 10.04.2018).

12. Каландаров К. Х. Популяризация научных знаний средствами массовой информации Туркменистана : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.10 / К. Х. Каландаров. – М., 1990. – 22 с.

13. Константинова Е. Г. Популяризация науки на современном российском экране: кризис направления и пути преодоления [Электронный ресурс] / Е. Г. Константинова // Электронный научный журнал «Медиаскоп». – 2009. – Режим доступа: <http://www.mediascore.ru/> (дата обращения: 12.04.2018).

14. Лапина И. Ю. Популяризация науки на телевидении: традиции и новаторство. – М. : Институт повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2001. – 35 с.

15. Дивеева Н. В. Популяризация науки как разновидность массовых коммуникаций в условиях новых информационных технологий и рыночных отношений : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.10 / Н. В. Дивеева. – Воронеж, 2015. – 186 с.

16. Лазаревич Э. А. С веком наравне: популяризация науки в России. Книга. Газета. Журнал / Э. А. Лазаревич. – М. : Книга, 1984. – 328 с.

17. Мальцева, А. Александр Аузан: Популяризация искажает науку, но без этого невозможно обойтись [Электронный ресурс] / А. Мальцева. – Режим доступа: <https://snob.ru/selected/entry/81333> (дата обращения: 12.04.2018).

18. Pramling N. Scientific Knowledge, Popularization, and the Use of Metaphors: Modern genetics in popular science magazines / N. Pramling, R. Säljö / Scandinavian Journal of Educational Research, 2007, Volume 51, Issue 3, pp. 275–295.

References:

1. Shulman L. S. *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. Educational Researcher, 1986, No. 15 (2), pp. 4–14.

2. Lomov B. F. *Methodological and theoretical problems of psychology* [Metodologicheskie i te-

oreticheskie problemy psihologii] [Web resource], access mode: <https://books.google.com/books> (accessed date: 04/04/2018).

3. Gaidarova L. M., Semenov A. N., Tsirmane R. B. *Training of teachers' Russian language and literature in the use of scientific knowledge in practical activity* [Podgotovka uchitelej russkogo yazyka i literatury k ispol'zovaniyu nauchnyh znaniy v prakticheskoy deyatel'nosti], Riga, 1985. 64 p.

4. Mishina S. E. *Orientation of the teacher to the value of scientific knowledge as a factor in the development of pedagogical competence*: dissertation of candidate of Pedagogical Sciences [Orientaciya uchitelya na cennost' nauchnogo znaniya kak faktor razvitiya pedagogicheskoy kompetentnosti: dis. kand. ped. nauk], Samara, 2001. 200 p.

5. Ramizov D. R. *The problem of the use of scientific knowledge by students in the process of their practical activities*: the author's abstract of dissertation of candidate of Pedagogical Sciences [Problema ispol'zovaniya nauchnyh znaniy studentami v processe ih prakticheskoy deyatel'nosti: avtoreferat dis. kand. ped. nauk], Tashkent, 1973. 48 p.

6. Kulyutkin Yu. N. *Psychological knowledge and teacher* [Psihologicheskoe znanie i uchitel'] [Web resource], access mode: <http://www.voppsy.ru/issues/1983/833/833051.htm> (accessed date: 04/09/2018).

7. Khozova M. A. *The role of psychological knowledge in the practical work of the teacher* [Web resource], access mode: <https://www.b17.ru/article/16305/> (accessed date: 04/09/2018).

8. Voss T. *Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens von angehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität* [The impact of pedagogical/psychological knowledge of pre-service teachers on instructional quality] *Zeitschrift für Pädagogik*, 2015, No. 60 (2), pp. 184–201.

9. Laszlo P. *Unfortunate trends in the popularization of science*. *Interdisciplinary Science Reviews*, 2015, Vol. 30, Issue 3, pp. 223–230.

10. Downs R. M. *Popularization and Geography: An Inseparable Relationship*. *Annals of the Association of American Geographers*, 2010, Vol. 100 (1), Issue 2, pp. 444–467.

11. Ivanitsky V. Yu. *Scientific popularization as a function of modern science* [Nauchnaya populyarizaciya kak funkciya sovremennoj nauki] [Web resource], access mode: http://nauka-nauka.ru/news/ivanickij_v_nauchnaja_populjari_zaciya_kak_funkcija_sovremennoj_nauki/2017-06-11-23885 (accessed date: 04/10/2018).

12. Kalandarov K. Kh. *Popularization of scientific knowledge by the mass media of Turkmenistan*: dissertation of candidate of Philological Sciences [Populyarizaciya nauchnyh znaniy sredstvami massovoj informacii Turkmenistana: dis. kand. filol. nauk], 1990. 22 p.

13. Konstantinova E. G. *Popularization of science on the modern Russian screen: a crisis of direction and ways to overcome* [Populyarizaciya nauki na sovremennom rossijskom ehkrane: krizis napravleniya i puti preodoleniya] [Web resource], access mode: <http://www.mediascope.ru/> (accessed date: 04/12/2018).

14. Lapina I. Yu. *Popularization of science on television: traditions and innovation* [Populyarizaciya nauki na televidenii: tradicii i novatorstvo], Institute for Advanced Training of Workers of Television and Radio Broadcasting, 2001. 35 p.

15. Diveeva N. V. *Popularization of science as a kind of mass communications in the conditions of new information technologies and market relations*: dissertation of candidate of Philological Sciences [Populyarizaciya nauki kak raznovidnost' massovyh kommunikacij v usloviyah novyh informacionnyh tekhnologij i rynochnyh otnoshenij: dis. kand. filol. Nauk], Voronezh, 2015. 186 p.

16. Lazarevich E. A. *Popularization of science in Russia* [populyarizaciya nauki v Rossii], 1984. 328 p.

17. Maltseva A. *Alexander Auzan: Popularization distorts science, but it's impossible to do without it* [Aleksandr Auzan: Populyarizaciya iskazhaet nauku, no bez ehtogo nevozmozhno obojtit'] [Web resource], access mode: <https://snob.ru/selected/entry/81333> (accessed date: 04/12/2018).

18. Pramling N., Säljö R. *Scientific Knowledge, Popularization, and the Use of Metaphors: Modern genetics in popular science magazines*. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2007, Vol. 51, Issue 3, pp. 275–295.

УДК 378.091.398+004

Дополнительное образование преподавателей как условие минимизации рисков информатизации высшего образования

О. Е. Шафранова

Additional education of teachers as the condition of risk minimization in informatization of higher education

O. E. Shafranova

Аннотация. Актуализируется проблема информатизации современного высшего образования. Определены ведущие риски этого процесса, источником которых может выступать преподаватель высшей школы: психологическая неготовность преподавателей использовать цифровые технологии и ресурсы в своей профессиональной деятельности; профессиональная убежденность, что качество современного образования никак не связано с фактом использования ресурсов электронной информационно-образовательной среды; низкая общепользовательская информационно-коммуникационная компетентность части преподавателей; сопротивление преподавателей вторжению в устоявшуюся педагогическую систему профессиональной деятельности незнакомых дидактических практик; негативная мифологизация процессов информатизации в любых областях жизни современного общества и проч.

Обосновывается идея о необходимости электронного обучения преподавателей по дополнительной профессиональной программе «Использование и поддержка электронной информационно-образовательной среды и информационно-коммуникационных технологий в образовательной организации» для минимизации выявленных рисков. Выделены целевые ориентиры проектирования дополнительного образования преподавателей в области эффективного использования цифровых технологий, сред и ресурсов. Описан опыт реализации дополнительного профессионального образования преподавателей в электронном формате. Обозначены технологические и содержательные особенности обучения преподавателей совре-

менной высшей школы новым образовательным практикам.

Abstract. The problem of informatization of modern higher education is updated. The leading risks of this process are identified, the source of which can be the teacher of higher education: the psychological unpreparedness of teachers to use digital technologies and resources in their professional activities; professional conviction that the quality of modern education is in no way connected with the fact of using the resources of the electronic information and educational environment; low general information and communication competence of some teachers; resistance of teachers of intrusion into the established pedagogical system of professional activities of unfamiliar didactic practices; negative mythologization of informatization processes in any areas of life of modern society and so on. The idea of the necessity of e-Learning of teachers on the additional professional program “Use and support of the e-Learning environment and information and communication technologies in the educational organization” is grounded to minimize the identified risks. Targets for designing additional education for teachers in the effective use of digital technologies, environments and resources are singled out. The experience of implementation of higher professional education of teachers in e-format is described. Technological and substantive features of teaching modern high school teachers in new educational practices are indicated.

Ключевые слова: профессиональные риски, информатизация образования, психолого-педагогические риски, электронные курсы, электронная информационно-образовательная среда, преподаватель высшей школы.

Keywords: *professional risks, informatization of education, psychological and pedagogical risks, e-Learning courses, e-Learning environment, teacher of higher education.*

Количество новелл в современном отечественном образовании приобрело лавинообразный характер. При этом основной идеей всех новаций является обновление качества образования. В последнее время такое обновление все чаще связывается с использованием ресурсов современной цифровой среды. Однако педагогический корпус современных образовательных учреждений формировал свои профессиональные компетентности в «доцифровой» период и в подавляющем своем большинстве не готов к педагогически обоснованному использованию в обучении ресурсов электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС). Очевидно, это противоречие не может не повлиять на повышение так называемой «рискогенности» самого процесса информатизации современного образования (например, высшего). Согласно рискологии, риском (греч. *rizikon* – утес, скала; франц. *risque* – опасность) является возможная опасность какого-либо неблагоприятного исхода. В рассматриваемом случае неблагоприятными могут быть промежуточные и итоговые результаты внедрения цифровых технологий в высшее образование. Педагогически обоснованное использование в образовании ресурсов и потенциала ЭИОС требует фундаментального пересмотра преподавателем своего образовательного и профессионального опыта, так как современные цифровые технологии, сервисы и ресурсы активно вторгаются во все аспекты современного высшего образования и не могут не оказывать существенного влияния как на образовательную деятельность студентов, так и на профессионально-педагогическую деятельность преподавателей.

Анализ возможных рисков, связанных с процессами формирования новых практик обучения, рационально использующих потенциал ЭИОС, обнаружил необходимость фокусировки на преподавателе высшей школы, как источнике рисков эффективного развития этих процессов.

Сама идея включения преподавателя в число факторов, обуславливающих риски благоприятного развития модернизационных процессов

в отечественном высшем образовании, не нова. Так, например, в одном из исследований последних лет среди рисков развития отечественного высшего образования были названы и такие, как: риски, связанные с тем, что руководители университетов, преподаватели и студенты по-разному понимают смысл и сущность проводимых преобразований; риски, обусловленные особенностями российского менталитета (неверием в результаты реформ, отсутствием индивидуальной ответственности за принимаемые решения и за результаты труда, надеждой на «авось» и привычными способами учебной деятельности, привычкой «тянуть» студентов); риски, обусловленные тем, что преподаватели не имеют достаточной мотивации для осуществления модернизации образования и работы в новых условиях; риски появления имитационных форм деятельности преподавателей и студентов [2].

Существуют и работы, фиксирующие необходимость учета преподавателя как источника рисков при информатизации образования. И. В. Роберт в своей работе выделяет среди прочих факторов, оказывающих негативное влияние на информатизацию образования, и такие, как: психологический барьер преподавательского корпуса перед применением достаточно дорогих средств, зачастую с богатыми периферийными устройствами, требующими серьезного изучения условий их применения и непосредственного соприкосновения с ними; неприятие определенной частью специалистов в области образования самого факта изменения парадигмы учебного взаимодействия, основанной на потенциальной равнозначности субъектов этого взаимодействия [3].

Еще одним фактором, который оказывает негативное влияние на информатизацию высшего образования, называется функциональная неграмотность части преподавателей [4]. В случае с электронным обучением речь идет о недостаточной готовности преподавателей к использованию ИКТ в своей профессиональной деятельности. Такая неготовность может проявляться как на общепользовательском, так и на педагогическом и частнометодическом уровнях.

Среди проявлений рисков, относящихся к педагогическому сообществу в инновационных процессах, выделены среди прочего: риски,

связанные с техническими условиями, обеспечивающими образовательный процесс; риски, связанные с технологиями, которыми оперирует педагог в инновационной деятельности, организуя педагогический процесс [5].

Все это, в том числе и контент-анализ работ преподавателей высшей школы в рамках повышения квалификации по заявленной тематике, позволило выделить следующие риски:

– психологическая неготовность преподавателей использовать цифровые технологии и ресурсы в своей профессиональной деятельности;

– профессиональная убежденность, что качество современного образования никак не связано с фактом использования ресурсов ЭИОС;

– низкая общепользовательская информационно-коммуникационная компетентность части преподавателей;

– сопротивление преподавателей вторжению в устоявшуюся педагогическую систему профессиональной деятельности незнакомых дидактических практик;

– негативная мифологизация процессов информатизации в любых областях жизни современного общества и проч.

Это позволило сделать вывод об актуальности разработки и реализации мер по профилактике и снятию выявленных рисков. В идеале нужны антирисковые программы, включающие в себя: краткое описание основных групп и видов рисков, риск-факторов, возможных потерь и негативных последствий, планируемых антирисковых мероприятий; а также вероятный сценарий развития образовательного учреждения (или точнее, внедрения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в массовую практику обучения студентов) [6].

Ресурсы для такой деятельности не всегда находятся. Нужны дополнительное время, люди, средства.

Однако даже первичный анализ вышеназванных рисков обуславливает необходимость обращения к таким инструментам снятия профессиональных дефицитов у преподавателей, которые уже давно подтвердили свою эффективность. Речь идет о внутрифирменных программах дополнительного образования преподавателей. В Амурском государственном университете свою эффективность доказало то-

тальное (100% штатных сотрудников и совместителей) повышение квалификации преподавателей по программе «Использование и поддержка ЭИОС и информационно-коммуникационных технологий в образовательной организации», которая реализуется в формате онлайн-курса.

Основной идеей было следующее предположение: преподаватели более мягко примут необходимость использования ресурсов ЭИОС в образовании, если сами станут участниками образовательного процесса в формате электронного обучения.

В традициях современного образования (в том числе и образования взрослых) преподаватели отвечали на вопросы анкеты, позволяющие зафиксировать те профессиональные дефициты, которые требуют коррекции средствами этой программы. В рамках указанного курса преподаватели отвечали на пять вопросов:

1. Имеете ли вы опыт электронного обучения?

2. Что дает студенту хорошо организованная электронная информационно-образовательная среда учреждения (каковы ее функции)?

3. Почему студенты неохотно работают с электронной библиотечной системой? Обоснуйте свой ответ.

4. Зачем вам (педагогу) формировать свое профессиональное портфолио?

5. Какие образовательные/профессиональные задачи вы решаете при помощи информационно-коммуникационных технологий?

Настройки LMS Moodle позволили сделать так, что каждый преподаватель получал доступ к учебным материалам только после заполнения опросника, что позволило получить объективную картину «на входе» в программу.

В результате выяснилось, что почти три четверти преподавателей (69%) сами не учились в формате электронного обучения, а значит, не имеют собственного образовательного опыта такого формата.

Кроме того было обнаружено:

– более 50% опрошенных преподавателей не могут сформулировать ведущие функции ЭИОС в современном высшем образовании;

– свыше 70% преподавателей полагают, что ЭБС не используется студентами исключительно по вине самих студентов;

Таблица 1

Требования к результатам обучения по программе

Имеющаяся квалификация (требования к слушателям): преподаватели высшего образования		
Проф. компетентности (код, описание)	Умения (описание, код)	Знания (описание, код)
ПК 1. Способность использовать потенциал ЭИОС для организации образовательной деятельности обучающихся	1. Создавать образовательную среду, обеспечивающую формирование у обучающихся компетенций, предусмотренных требованиями ФГОС (У1). 2. Использовать педагогически обоснованные современные оценочные средства, обеспечивать объективность оценки (У2). 3. Использовать средства педагогической поддержки профессионального самоопределения и профессионального развития обучающихся (У3)	1. Особенности организации образовательного процесса с использованием ЭИОС образовательного учреждения (31). 2. Психолого-педагогические основы и методика применения технических средств обучения и информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения (32). 3. Законодательство Российской Федерации об образовании и о персональных данных и локальные нормативные акты, регламентирующие организацию образовательного процесса с использованием ЭИОС (33). 4. Цели и задачи деятельности по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся (34). 5. Требования, предъявляемые профессией к человеку (35)
ПК 2. Способность педагогически обоснованно использовать ресурсы ЭИОС (включая ЭБС) и ИКТ в преподавании предметов, курсов, дисциплин	1. Применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение (У4). 2. Применять педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся с использованием ресурсов ЭИОС (включая ресурсы ЭБС) (У5)	1. Современные образовательные технологии профессионального образования (36). 2. Педагогические, психологические и методические основы развития мотивации, организации и контроля учебной деятельности на занятиях различного вида (37). 3. Требования к научно-методическому обеспечению учебных курсов, дисциплин (модулей) программ ВО и СПО, в том числе к современным учебным и учебно-методическим пособиям, учебникам, включая электронные, электронным образовательным ресурсам (38)

Таблица 2

Учебно-тематический план программы

№ п/п	Наименование модулей и тем	Всего часов	В том числе			Код результатов
			лекции	практикумы	СРС	
1	Организация образовательного процесса с использованием ресурсов ЭИОС	18	4	6	8	ПК1
1.1	Требования к организации образовательного процесса с использованием ресурсов ЭИОС	8	2	2	4	31, 32, 33, У1
1.2	Профессионально-образовательный потенциал электронного портфолио студентов и преподавателей	10	2	4	4	34, 35, У2, У3

№ п/п	Наименование модулей и тем	Всего часов	В том числе			Код результатов
			лекции	практикумы	СРС	
2	Педагогическое обеспечение эффективного использования ресурсов ЭИОС и ИКТ в образовательном процессе	20	4	6	10	ПК2
2.1	Оптимизация учебной деятельности студентов средствами электронно-библиотечной системы	10	2	3	5	38, У4
2.2	Педагогические аспекты использования ИКТ в образовательном процессе	10	2	3	5	36, 37, У5
3	Итоговая аттестация	2			2	ПК1, ПК2
ИТОГО:		40	8	12	20	

– почти 65% преподавателей не видят ценности образовательного и профессионального портфолио как современной технологии аутентичного оценивания профессиональных и образовательных достижений;

– информационные технологии зачастую используются только в рамках поисковой деятельности в интернете, а также использования различных инструментов офисных пакетов.

Все это позволило уточнить содержательные и технологические аспекты предлагаемой к освоению дополнительной профессиональной программы. В результате были выделены те аспекты, которые особенно «западают» у целевой аудитории разработанного курса (как в контексте общепедагогических компетентностей, так и собственно в рамках специальных умений в области информационных технологий). В качестве целевых ориентиров программы были выбраны профессиональные компетентности, умения и знания, зафиксированные в требованиях к профессионализму преподавателей высшего образования (профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 08 сентября 2015 года № 608н), влияющие на оптимизацию одного из ведущих видов их профессиональной деятельности (преподавание по программам с высшего образования).

Заявленные целевые ориентиры позволили сформировать содержание программы, вклю-

чающей два модуля, симметричных выделенным профессиональным компетентностям преподавателей. Таким образом, содержанием дополнительной профессиональной программы стали практико-ориентированные темы, которые соответствуют требуемым компетентностям, знаниям и умениям в области информатизации образования (табл. 2).

Практическая направленность программы обусловила необходимость выстраивания образовательной деятельности «от практических умений». Эта задача позволила сформировать систему практикумов, которые решали сразу две задачи: 1) «работали» на совершенствование заявленных умений и знаний; 2) обеспечивали получение преподавателями образовательного опыта использования различных цифровых инструментов и технологий.

Таким образом, преподавателям предлагалось пройти путь от понимания возможностей персонализации образовательной деятельности обучающихся средствами цифровых технологий до ознакомления с практикой коллективных обсуждений или работой в сотрудничестве в электронной среде.

На первом этапе слушателям были предложены следующие задания.

Практикум 1. Определите структурно-функциональное содержание единой электронной информационно-образовательной среды. Укажите те ресурсы, которые используются вами и студентами при освоении ваших ООП. Результаты работы оформите в

виде заполненной матрицы по прилагаемому макету.

Практикум 2. Сформулируйте задание для студентов вашей ООП, результаты работы над которым может стать элементом его карьерного портфолио (за рамками рассмотрения оставим обязательные для размещения в портфолио курсовые и дипломные проекты).

Выполнение заданий первых практикумов не только актуализировало умение преподавателей работать в элементе «Задание» (LMS Moodle), но и демонстрировало необходимый методический инструментарий для организации дистанционной работы обучающихся (методические разъяснения, требования к оформлению, критерии оценивания, порядок и сроки размещения работ и проч.).

Второй этап (освоение второго модуля) предполагал выполнение следующих практических заданий, направленных не только на овладение заявленными умениями и знаниями, но и на знакомство с возможностями групповой работы в цифровой среде:

Практикум 3. Разработайте задание для студентов, выполнение которого невозможно без обращения к ресурсам ЭБС. Вашу разработку необходимо разместить в этом практикуме, который оформлен по принципу форума. Прокомментируйте хотя бы одну разработку ваших коллег.

Практикум 4. Представьте современную публикацию (теоретического или практического характера, в текстовой или мультимедийной форме), содержащую информацию об эффективном использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в профессиональном образовании. Результаты вашей работы необходимо разместить в этом практикуме, который оформлен по принципу глоссария. Не забудьте убедиться, что подобной информации еще нет в коллекции.

Как показал опыт реализации данной программы, этот этап обучения особенно высоко был оценен слушателями. Преподаватели разных предметных областей и профессионального опыта получили возможность обмениваться полезными источниками по изучаемым вопросам, делиться собственными наработками в сфере оптимального использования ресурсов электронных библиотечных систем. Поскольку работы преподавателей на этом этапе были от-

крыты для всех, «каждый учился у каждого». А это, как известно, является одним из наиболее эффективных приемов современного образования.

На достижение заявленных в программе целей «работали» также зачетные задания. Первое содержало требование к разработке/доработке собственного портфолио и размещение материалов на официальном сайте университета.

Второе было коллективным проектом по созданию коллективного банка методических идей «Методы и приемы использования ИКТ в практике профессионального образования». Здесь преподаватели в элементе «база данных» размещали разработки по применению ИКТ в своей педагогической практике, а также оценивали работы коллег.

Как было выявлено в ходе анализа возможных рисков информатизации образования, очень важно было минимизировать эффект профессиональной аберрации в рассматриваемых вопросах (когда преподаватели желаемое профессиональное поведение принимают за действительное).

Для этого были использованы два инструмента: входящий опрос на выявление профессиональных дефицитов и итоговый проект, который имел формат рефлексивного дневника.

Сам выбор формы итогового проекта был обусловлен тем фактом, что необходимым и обязательным условием построения практики непрерывного образования, ориентированной на профессиональное развитие слушателей, выступает создание «непрерывного рефлексивного контура» образовательной и профессиональной деятельности слушателя [7].

Такой контур обеспечивается рефлексией собственной деятельности слушателя программы, рассматриваемой в трех основных формах в зависимости от функций, которые она выполняет во времени: ситуативная, ретроспективная и перспективная рефлексия.

Рефлексивный дневник является продуктом рефлексивной деятельности слушателей дополнительной профессиональной программы, в котором указаны проросты профессиональной деятельности и точек развития слушателя; полученные знания и опыт во время освоения программы.

При формировании задания для итогового проекта в форме рефлексивного дневника учитывались следующие требования:

1) дневник должен содержать образ цели/ожиданий слушателя (в рамках всей программы, в рамках каждого ее раздела);

2) содержание дневника носит рефлексивный характер (до заполнения – понимание своих интересов, уровень сформированности умений, знаний, после – самодиагностика достигнутых результатов: что узнал, что захотел узнать или сделать, что изменилось в нем);

3) дневник должен содержать в себе описание возможных вариантов действий слушателя по снятию профессиональных проблем, достижению поставленных образовательных и/или профессиональных целей;

4) дневник структурирует индивидуальный образовательный маршрут (слушатель выбирает тот объем образовательного контента, который ему необходим для достижения своих целей);

5) дневник может содержать в себе задания, которые работают на достижение цели (носят вариативный, факультативный характер).

Рефлексивный дневник как средство оценивания и самооценивания личностных и образовательных достижений в рамках описываемой программы содержал следующие разделы:

1. Вводная часть

Эта часть дневника опирается на перспективную рефлексию и содержит краткое описание основных профессиональных проблем слушателя в контексте совершенствуемых компетенций (умений, знаний).

Здесь же формулируются цель/цели и (или) ожидания, которые слушатель ставит перед собой (ожидает) в качестве предполагаемых личностных профессионально-ориентированных результатов решения обозначенных проблем.

2. Рефлексивный отчет

– текст отчета оформляется согласно темам образовательной программы в режиме ситуативной рефлексии;

– каждый раздел содержит формулировку частной цели (задачи), которую слушатель решает в процессе освоения этой части программы;

– рефлексию (ситуативную, ретроспективную, перспективную) процесса обучения, достигнутых результатов, требуемых в дальнейшем усилий; рефлексия оформляется и в форме

выполнения рефлексивных заданий разработчиков программы.

3. Выводы

Эта часть рефлексивного дневника предполагает сочетание ретроспективной и перспективной рефлексии. Она включает содержательный анализ полученного в рамках освоения программы образовательного опыта, обнаруженных дефицитов и ресурсов слушателя. Здесь же формулируются те образовательные и/или профессиональные задачи, которые необходимо решить для дальнейшего профессионального развития.

Работа над итоговым проектом велась слушателями в течение всего периода обучения по программе и сопровождалась методическими разъяснениями, консультациями, макетами для оформления рефлексивных отчетов.

В результате обучения слушатели не только смогли выявить собственные сильные и слабые стороны в области профессионально корректного использования ресурсов ЭИОС и ИКТ в своей деятельности, но и сформулировать задачи собственного профессионального развития на ближайшее время. Вот лишь несколько цитат из работ преподавателей:

– «...Отдельно хотелось бы сказать о практиках и зачетных заданиях. Они разработаны таким образом, что стимулируют на рефлексию и на креатив. При выполнении самостоятельных заданий появилось много идей, как вошедших, так и не вошедших в готовые работы...» (доцент С.);

– «...Тем не менее, могу с уверенностью сказать, что лично для меня обучение стало источником не только новых знаний, но и нового опыта. Как замечательно обсудить то, что ты написал, с близким человеком! Поругаться на несвоевременность и загруженность, посмеяться и...» (доцент О.);

– «...В результате обучения стали видны перспективы использования ЭИОС в преподавании. Хотя недостаточное количество свободного времени создает некоторое ограничение для освоения новых методов работы, в целом понятно, что существующие на настоящее время онлайн-ресурсы позволяют облегчить работу с обучающимися и сделать ее более полезной и интересной для них. Собираюсь в ближайшее время заняться разработкой своего персонального сайта...» (доцент Г.);

– «Возможно ли систематическое или периодическое обучение (переобучение) сотрудников? Так как цифровой мир регулярно меняется и требует актуализации знаний...» (преподаватель К);

– «...В ходе изучения этого курса я познакомился с инфографикой, портфолио и презентациями, узнал их назначение и особенности функционирования. Был освоен материал о информационно-коммуникационных технологиях, электронно-библиотечных системах, а также многое другое. Услышанный материал оказался крайне полезным и востребованным на сегодняшний день...» (профессор Б.);

– «...В связи с вышесказанным планируется более глубокое изучение ИКТ, выполнение на этой основе методических рекомендаций по дисциплинам нагрузки и их внедрение в учебный процесс, что позволит более эффективно реализовывать требования ФГОС по специальности 38.05.02 „Таможенное дело“...» (доцент Ц.);

– «...Программа обучения подтолкнула к осознанию огромных пробелов знаний о новых технологиях обучения и необходимости приобретения навыков работы с ними. Решила, что необходимо прослушать курс „Смешанное обучение в профессиональном образовании“...» (преподаватель Р.);

– «...Но самым важным результатом для меня стало понимание значимости использования ЭИОС и ИКТ в моей работе, т. к. ранее мне казалось, что не все они являются нужными и полезными. Приходилось ломать некоторые стереотипы собственного понимания проблемы. Очень убедительными в этом смысле стали приведенные в учебных модулях примеры использования ЭИОС других слушателей курса, а также примеры других вузов...» (доцент К.);

– «...Значит, надо работать, совершенствоваться, развиваться в русле новых идей, направлений, веяний. В любом случае спасибо за курс. Было очень информативно, насыщенно, интересно и трудно...» (доцент М.);

– «...В связи с этим я планирую внести предложения по усовершенствованию структуры портфолио преподавателя в течение ближайшего месяца...» (доцент Ч.);

– «...Зачет 2 заставил меня подумать над тем, как можно реально и эффективно использовать ИКТ в учебном процессе. Хотелось для

себя сформулировать новый вариант работы. В результате было создано задание, которое мною ранее не использовалось, но оно будет апробировано в студенческой группе...» (доцент П.).

Таким образом, была не только подтверждена идея о том, что преподаватели более мягко примут необходимость использования ресурсов ЭИОС в образовании, если сами станут участниками образовательного процесса в формате электронного обучения, но и получен синергетический эффект.

После освоения программы преподаватели подают заявки на более углубленные курсы, запрашивают консультации в области эффективного использования ЭИОС и ИКТ в своей профессиональной деятельности. Как следствие, была реализована минимизация рисков информатизации высшего образования, источником которых могли выступать преподаватели высшей школы.

Библиографический список:

1. Майкл А. E-learning: как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным / А. Майкл. – М. : Альпина Паблишер, 2016. – 196 с.

2. Банных Г. А. Отношение педагогического состава вузов уральского региона к рискам реформирования системы высшего профессионального образования / Г. А. Банных, А. М. Тихомирова, В. А. Чурсина // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. – Ульяновск, 2015. – С. 371–374.

3. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – 3-е изд. – М. : ИИО РАО, 2010. – 356 с.

4. Осипова С. И. Информатизация образования как объект педагогического анализа / С. И. Осипова, И. А. Баранова, В. А. Игнатова // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 12 (часть 3). – С. 506–510.

5. Зернова Г. П. Инновационная деятельность педагога (рискологический аспект) / Г. П. Зернова // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 1. – С. 1574–1576.

6. Сабинина Н. Н. Профилактика профессиональных рисков педагогов в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Н. Сабинина. – Санкт-Петерб. ун-т. – СПб., 2012. – 183 с.

7. Слободчиков В. И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2015. – 432 с.

References:

1. Michael A. *E-learning: how to make e-learning understandable, quality and affordable* [E-learning: kak sdelat' ehlektronnoe obuchenie ponyatnym, kachestvennym i dostupnym], 2016. 196 p.

2. Bannih G. A., Tikhomirova A. M., Chursina V. A. *Attitude of pedagogical staff of universities in the Ural region to the risks of reforming the system of higher professional education* [Otnoshenie pedagogicheskogo sostava vuzov ural'skogo regiona k riskam reformirovaniya sistemy vysshego professional'nogo obrazovaniya], Materials of the scientific-practical conference (virtual) with international participation, Ulyanovsk, 2015, pp. 371–374.

3. Robert I. V. *Theory and Methods of Informatization of Education (Psychological, Pedagogical and Technological Aspects)* [Teoriya i metodika informatizacii obrazovaniya (psihologo-pedagogicheskij i tekhnologicheskij aspekty)], 2010. 356 p.

4. Osipova S. I., Baranova I. A., Ignatova V. A. *Informatization of education as an object of pedagogical analysis* [Informatizaciya obrazovaniya kak ob'ekt pedagogicheskogo analiza], 2011, No. 12 (part 3), pp. 506–510.

5. Zernova G. P. Innovative activity of the teacher [Innovacionnaya deyatel'nost' pedagoga], 2015, No. 1, pp. 1574–1576.

6. Sabinina N. N. *Prevention of occupational risks of teachers in the conditions of innovative activity of an educational institution: dissertation of candidate of pedagogical sciences* [Profilaktika professional'nyh riskov pedagogov v usloviyah innovacionnoj deyatel'nosti obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 2012. 183 p.

7. Slobodchikov V. I., Isayev E. I. *Psychology of human education. Formation of subjectivity in educational processes* [Psihologiya obrazovaniya cheloveka. Stanovlenie sub'ektnosti v obrazovatel'nyh processah], Moscow, 2015. 432 p.

УДК 371.12

Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя

Т. В. Потемкина

Foreign experience of development of the document's digital competence profile

T. V. Potemkina

Аннотация. В статье раскрываются вопросы, связанные с решением проблем выявления и описания профессиональных компетенций учителя, отражающих содержание его деятельности в цифровой образовательной среде. Анализ работ зарубежных исследователей позволяет сделать вывод о подходах к классификации и описанию видов цифровых компетенций учителя.

Разработанный профиль цифровых компетенций включает шесть областей (зон профессиональной ответственности) учителя: 1) применение цифровых технологий в профессиональной педагогической среде; 2) владение профессиональными навыками поиска, создания и совместного использования цифровых образовательных ресурсов; 3) применение цифровых инструментов в обучении и преподавании; 4) владение цифровыми инструментами и стратегиями оценки результатов обучения; 5) использование цифровых инструментов для расширения образовательных возможностей учащихся; 6) сопровождение процесса развития цифровой компетентности учащихся.

Abstract. The article reveals the issues related to solving the problems of identifying and describing professional competences that reflect the content of the teacher's activity in the digital educational environment. The analysis of the works of foreign researchers allows us to conclude that there are approaches to classifying and describing the types of teacher's digital competencies.

The developed profile of digital competencies includes six areas (areas of professional responsibility) of the teacher: 1) focuses on the professional environment; 2) on sourcing, creating and sharing digital resources; 3) on managing and orches-

trating the use of digital tools in teaching and learning; 4) on digital tools and strategies to enhance assessment; 5) on the use of digital tools to empower learners; 6) on facilitating learners' digital competence.

Ключевые слова: цифровые компетенции учителя, профессиональная компетентность учителя, цифровое образование.

Keywords: teacher's digital competencies, professional competence of teacher, digital education.

Общемировые тренды в социально-экономическом развитии, ориентированные на внедрение в широкую практику цифровых технологий, послужили толчком в развитии цифрового образования.

Новые информационно-коммуникационные технологии являются одним из факторов, оказывающих наибольшее влияние на все сферы человеческой деятельности [1]. Они произвели революцию в производстве и распространении товаров и услуг, человеческих отношений и самой культуры.

«Цифровизация» экономики, с одной стороны, создает необходимость подготовки специалистов, обладающих профессиональными компетенциями в области цифровых технологий, с другой стороны, для жителей всех стран стоит вопрос владения общей цифровой функциональной грамотностью.

По мнению зарубежных исследователей, в современной ситуации требует значительной перестройки содержание прежде всего школьного образования и образования взрослых. Если при разработке программ для взрослых необходимо учитывать контекст реального применения цифровых инструментов в жизни

общества, в основном связанного со сферой услуг (банковской сферы, медицинского обслуживания, ЖКХ, индустрией туризма и т. п.) и непосредственно в профессиональной деятельности [2], то именно школьное образование обладает инвариантной составляющей, которая позволит выпускнику школы быть успешным в любой профессии в будущем.

Развивающийся и расширяющийся потенциал новых информационных, учебных и коммуникационных технологий и цифровых инструментов [3] требует от учителей дополнительных знаний и навыков. Освоение цифровых инструментов в школе выполняет задачи опережающего развития, позволяет обучающимся уже на подготовительном этапе получения профессии освоить необходимые компетенции, что значительно расширяет доступность новых знаний, зону академической мобильности будущих студентов.

Содержание цифрового образования в настоящее время находится под пристальным вниманием во всех развитых странах. Понятия «цифровая дидактика», «цифровая грамотность», «цифровое образование» широко обсуждаются в профессиональной среде [4; 5; 6; 7 и др.].

Отдельный интерес представляют вопросы разработки и применения образовательных технологий в школе в условиях цифрового образовательного пространства.

Поэтому вопросам подготовки учителей отводится особое место [1; 2; 5].

Профессия учителя, особенно в наше время, подвержена изменениям: меняется общество, в нашу жизнь входят новые технологии, которые требуют новых компетенций [3].

Вездесущность цифровых устройств и обязанность помогать учащимся стать компетентными в цифровой среде [6; 8; 9; 10] ставит перед педагогами новые задачи в области профессиональной деятельности: применения цифровых технологий в преподавании школьных предметов [11].

Исследование систем педагогической поддержки обучающихся в условиях цифрового образования в Оксфордском университете показало, что «ученики ясно понимают, что большинство их технологий для обучения определяются учебными курсами и преподавателями. <...> учителя играют ведущую роль в

освоении новых навыков их учениками» [12, с. 15]. В цифровом пространстве именно «учитель определяет темпы обучения, порядок получения предметных знаний. Учитель несет ответственность за прогресс ученика» [5, с. 137].

Выявление и описание профессиональных компетенций, которые отражали бы содержание деятельности учителя в цифровой образовательной среде – одно из активно развивающихся направлений исследований в области изучения профессиональной деятельности учителя [1; 4; 5; 9 и др.]. Вопросы освоения педагогами новых средств обучения находятся в центре внимания как профессиональной общности, так и институтов Европейского Союза, курирующих процессы развития национальных систем образования. В конце 2017 года Комитетом по образованию Европейского союза разработан профиль цифровых компетенций учителя Digital Competence of Educators (DigCompEdu), который является примерным.

Унификация системы цифровых компетенций учителя ставит целью распространения практики подготовки и повышения квалификации учителей в условиях развития цифрового образования, что «будет способствовать обеспечению равного доступа всех обучающихся к ресурсам образования, повышению качества обучения, профессионального развития учителей, более эффективному управлению образованием» [11].

DigCompEdu включает шесть областей цифровых компетенций учителя.

Область 1 фокусируется на использовании цифровых технологий в профессиональной педагогической среде.

Область 2 ориентирована на развитие профессиональных навыков поиска, создания и совместного использования цифровых образовательных ресурсов.

Область 3 нацелена на формирование у учителей необходимых навыков использования цифровых инструментов в обучении и преподавании.

Область 4 связана с владением цифровыми инструментами для оценки результатов обучения.

Область 5 направлена на использование цифровых инструментов для расширения образовательных возможностей учащихся.

Область 6 определяет содержание деятельности учителя по сопровождению процесса развития цифровой компетентности учащихся [11].

Раскроем содержательные аспекты компетенций, представленных в каждой из названных областей.

Первая группа профессиональных компетенций учителя включает следующие виды: организационная компетентность, которая нацелена на использование цифровых технологий для организации общения с учащимися и родителями; компетенция в области профессионального сотрудничества предполагает использование цифровых технологий в целях обмена знаниями и опытом между учителями, в том числе для совместного внедрения инноваций педагогической практики; профессиональная компетенция в области самоанализа практической деятельности; компетенция, связанная с непрерывным профессиональным развитием в области цифровых ресурсов [11].

Владение названными компетенциями обеспечивает учителю новые условия профессионального развития, расширяет профессиональную среду общения, предоставляет возможность каждому учителю самостоятельно формировать профессиональное сообщество в зависимости от интересов и профессиональных потребностей [5].

Вторая группа компетенций связана с развитием профессиональных навыков поиска, создания и совместного использования цифровых образовательных ресурсов: данная компетенция включает способность осуществлять выбор цифровых ресурсов в зависимости от цели, контекста обучения и педагогического подхода; способность разрабатывать и вносить изменения в цифровые ресурсы; способность обеспечивать управление, защиту и обмен цифровыми ресурсами для организации цифрового контента и делать его доступным для учащихся, родителей и других педагогов [11].

Компетенции позволяют учителю сконцентрироваться на дидактических возможностях цифровых образовательных ресурсов. Это продиктовано процессами развития «цифровой дидактики», которая охватывает цифровые, дидактические проекты, направленные на совместное обучение, совместное создание новых знаний, которые связаны с «активным процес-

сом строительства, а не приобретением знания» [7].

Третья группа компетенций связана непосредственно с процессом обучения и включает такие их виды, как планирование и внедрение цифровых устройств и ресурсов в учебный процесс; использование цифровых технологий для индивидуальной и групповой работы; применение цифровых технологий в качестве средств улучшения коммуникации и сотрудничества между учащимися; использование цифровых технологий для поддержки самообучения школьников (планировать, контролировать и фиксировать результаты собственного обучения, предоставлять доказательства прогресса, делиться знаниями) [11].

Владение данной группой компетенций значительно расширяет дидактические средства обучения [6], которые связаны с «тектоническими сдвигами в обществе, где обучение уже не является внутренней, индивидуалистической деятельностью» [10].

Четвертая область цифровых компетенций отвечает за процесс оценки и включает такие ее составляющие, как использование цифровых технологий для формирующей и итоговой оценки; способность выбирать, критически анализировать и интерпретировать цифровые доказательства активности учащегося, его производительности и прогресса в обучении; использовать цифровые технологии для обеспечения целенаправленной и своевременной обратной связи с учащимися; правильно интерпретировать доказательства, представленные цифровыми технологиями и использовать их для принятия решений [11].

Цифровые средства контроля в образовательном процессе широко используются во всех развитых странах. Введение различных цифровых инструментов оценки – обязательный компонент профессионально-педагогической компетентности [1].

Надо также учитывать, что барьеры, которые препятствуют распространению цифровой грамотности, включая доступ к технологиям, знаниям и социальной поддержке, уходят в прошлое, но возникают новые вопросы и проблемы, в том числе: как мы понимаем, оцениваем новую – цифровую грамотность? [3]. Пятая область определяет способность учителя в обеспечении доступности учебных ресурсов

для всех учащихся, умения анализировать влияние обучающих (цифровых) ресурсов на школьников, реагировать на контекстуальные, физические или когнитивные ограничения для их использования в обучающем процессе; способность использовать цифровые технологии для разнообразия обучающих средств, обеспечивать продвижение учащихся с учетом различных уровней освоения учебных программ, следовать принципу индивидуализации обучения; стимулировать активное применение учащимися цифровых технологий для творческого освоения школьного предмета [11].

Цифровые компетенции учителя, связанные с информационной и медиаграмотностью, объединены в отдельную область.

Данная группа компетенций определяет способности учителя обеспечивать поиск профессионально важной информации и ресурсов в цифровых средах; ее обработку, анализ и интерпретацию, сравнение и критическую оценку, определение достоверности информации и ее источников; обеспечение цифровой связи в целях сотрудничества; способности создавать контент с помощью цифровых средств в разных форматах; обеспечение ответственного применения цифровых технологий обучения в целях физического, психологического и социального благополучия школьников, способствовать расширению возможности учащихся управлять рисками при использовании цифровых технологий; решать проблемы учащихся, связанные с использованием цифровых технологий (технические, технологические) [11].

Цифровые компетенции предполагают достаточно высокий уровень владения информационно-коммуникационными средствами (уметь выстраивать профессиональное взаимодействие в интернет-пространстве, осуществлять информационный поиск, отбирать и критически оценивать профессионально важную информацию, выстраивать индивидуальную траекторию непрерывного профессионального развития в открытом информационном пространстве).

Это выдвигает серьезные требования к уровню подготовки учителя.

Обзор выявленных зарубежных практик в области изучения цифровых компетенций учителя показывает:

– сложившееся в зарубежных исследованиях направление, связанное с осмыслением, описанием, структурированием профессиональных цифровых компетенций учителя, свидетельствует о расширении содержания его деятельности, изменении требований к подготовке и условиям профессионального развития;

– в связи со стремительным развитием цифрового пространства предложенные унификации профессиональных цифровых компетенций учителя не являются универсальными и требуют постоянного изучения и фиксации;

– принимая во внимание активно развивающиеся в цифровой образовательной среде инновационные инструменты обучения и устоявшееся положение о том, что цифровые навыки основаны на концепциях информационной грамотности [3], для освоения цифровых компетенций современный учитель должен иметь достаточно высокий уровень владения информационно-коммуникационными технологиями.

Библиографический список:

1. Bates A. W. T. Teaching in a digital age / Glokalde, 2015, Т. 1, No. 3.
2. Дэниелс Дж. Цифровые медиатехнологии в повседневной жизни [Электронный ресурс] / Дж. Дэниелс, А. Уильямс, Ш. Баггс. – 2017. – Режим доступа: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1369118X.2017.1307435> (дата обращения: 02.05.2018).
3. Мейерс Э. М. Цифровая грамотность и неформальная среда обучения: введение [Электронный ресурс] / Э. М. Мейерс, И. Эрикссон, Р. В. Малый // Обучение, медиа и технологии. – 2013. – Т. 38. – № 4. – С. 355–367. – Режим доступа: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2013.783597> (дата обращения: 02.05.2018).
4. Бортвик А. Цифровая грамотность в педагогическом образовании: компетентны ли учителя? / А. Бортвик, Р. Хансен // Журнал цифрового обучения в педагогическом образовании. – 2017. – № 33: 2. – С. 46–48.
5. Кроксмарк Т. Преподавательская компетентность в цифровом времени [Электронный ресурс] / Т. Кроксмарк // Образовательный запрос. – 2015. – Т. 6. – № 1. – С. 24013. – Режим доступа: <https://www.tandfonline.com/doi/full/>

10.3402/edui.v6.24013 (дата обращения: 02.05.2018).

6. Макнайт К. Обучение в эпоху цифровых технологий: как педагоги используют технологии для улучшения обучения студентов / К. Макнайт, К. О'Мэлли, Р. Рузич, М. К. Хорсли, Дж. Фрайни, К. Бассетт // Журнал исследований технологий в образовании. – 2016. – Т. 48. – № 3. – С. 194–211.

7. Янке И. Цифровая дидактика: строительные леса – новая нормальность обучения / И. Янке, А. Норберг // Открытое образование 2030. Высшее образование. – 2013. – С. 129–137.

8. Кьяландер С. Проекты для обучения в расширенной цифровой среде: тематические исследования социального взаимодействия в классе социальных наук : дис. ... д-ра наук [Электронный ресурс] / Сюзанна Кьяландер. – Стокгольм : Стокгольмский университет, 2011. – 185 с. – Режим доступа: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:402495/FULLTEXT01.pdf> (дата обращения: 02.05.2018).

9. Шарп Р. Институциональные стратегии поддержки учащихся в эпоху цифровых технологий [Электронный ресурс] / Р. Шарп, Г. Бенфилд // Совершенствование обучения в социальных науках. – 2012. – Т. 4. – № 2. – С. 1–17. – Режим доступа: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/elss.2012.04020004> (дата обращения: 02.05.2018).

10. Сименс Ж. Совместимость: теория обучения в эпоху цифровых технологий / Ж. Сименс // Международный журнал учебной технологии и дистанционного обучения (ITDL). – 2005. – № 1. – С. 1–8.

11. Редекер К. Европейские рамки цифровой компетентности педагогов: DigCompEdu [Электронный ресурс] / К. Редекер, Я. Пуние. – Брюссель: Объединенный исследовательский центр, Европейский Союз, 2017. – Режим доступа: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (дата обращения: 02.05.2018).

12. Ярбро Дж. и др. Цифровые обучающие стратегии и их роль в обучении в классе / Дж. Ярбро // Журнал исследований технологии в образовании. – 2016. – Т. 48. – № 4. – С. 274–289.

References:

1. Bates A. *Teaching in the digital age* [Prepodavanie v ehposhu cifrovyyh tekhnologij], 2015, Vol. 1, No. 3.

2. Daniels J., Williams A., Baggs S. *Digital media technologies in everyday life* [Cifrovyye mediatekhnologii v povsednevnoj zhizni] [Web resource], access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1369118X.2017.1307435> (accessed date: 05/02/2018).

3. Meyers E. M., Erickson I., Malyi R. V. *Digital literacy and informal learning environment: introduction* [Cifrovaya gramotnost' i neformal'naya sreda obucheniya: vvedenie], Education, media and technology, 2013, Vol. 38, No. 4, pp. 355–367 [Web resource], access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439884.2013.783597> (accessed date: 05/02/2018).

4. Bortvik A., Hansen R. *Digital literacy in teacher education: are teachers competent?* [Cifrovaya gramotnost' v pedagogicheskom obrazovanii: kompetentny li uchitelya?], Journal of Digital Learning in Teacher Education, 2017, No. 33:2, pp. 46–48.

5. Kroksmark T. *Teaching competence in digital time* [Prepodavatel'skaya kompetentnost' v cifrovom vremeni], 2015, Vol. 6, No. 1, pp. 24013 [Web resource], access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3402/edui.v6.24013> (accessed date: 05/02/2018).

6. McKnight K., O'Malley K., Ruzich R. *Learning in the digital age: how educators use technology to improve student learning* [Obuchenie v ehposhu cifrovyyh tekhnologij: kak pedagogi ispol'zuyut tekhnologii dlya uluchsheniya obucheniya studentov], Journal of Research in Technology in Education, 2016, Vol. 48, No. 3, pp. 194–211.

7. Yanke I. Norberg A. *Digital didactics: scaffolding is a new normality of learning* [Cifrovaya didaktika: stroitel'nye lesa – novaya normal'nost' obucheniya], Open Education, 2030, Higher Education, 2013, pp. 129–137.

8. Kjalander S. *Projects for training in the expanded digital environment: case studies of social interaction in the social sciences class: the dissertations of doctor of sciences* [Proekty dlya obucheniya v rasshirennoj cifrovoj srede: tematicheskie issledovaniya social'nogo vzaimodejstviya v klasse social'nyh nauk: dis. ...d-ra nauk], 2011. 185 p. [Web resource], access mode: <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:402495/FULLTEXT01.pdf> (accessed date 05/02/2018).

9. Sharp R., Benfield G. *Institutional strategies to support students in the digital age* [Institution-

al'nye strategii podderzhki uchashchihsya v ehpohe cifrovyyh tekhnologiy], Improving learning in the social sciences, 2012, Vol. 4, No. 2, pp. 1–17 [Web resource], access mode: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/elss.2012.04020004> (accessed date: 05/02/2018).

10. Simens J. *Compatibility: theory of learning in the digital age* [Sovmestimost': teoriya obucheniya v ehpohe cifrovyyh tekhnologiy], International Journal of Training Technology and Distance Learning (ITDL), 2005, No. 1, pp. 1–8.

11. Redeker K., Poonie J. *European framework for the digital competence of teachers: DigCompEdu* [Evropejskie ramki cifrovoj kompetentnosti pedagogov], Brussels: Joint Research Center, European Union, 2017 [Web resource], access mode: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (assessed date 05/02/2018).

12. Yarbro J. *Digital learning strategies and its role at classroom teaching* [Cifrovye obuchayushchie strategii i ih rol' v obuchenii v klasse], Journal of Research in Technology in Education, 2016, Vol. 48, No. 4, pp. 274–289.

УДК 378.091.398

Каскадная модель повышения квалификации: интерактивное продвижение нововведений

Т. Б. Волобуева

Cascade model of advanced training: interactive promotion of innovations

T. B. Volobueva

Аннотация. В данной статье актуализируется проблема внедрения инноваций в учебный процесс общеобразовательных организаций. Анализируются факторы, тормозящие использование новых технологий и методик на практике. Ранжируются результаты анкетирования слушателей курсов повышения квалификации. Рассматривается и визуализируется в схеме понятие инновационной готовности педагога. Доказывается преимущество гармонического объединения традиционных и инновационных методов дополнительного профессионального образования педагогических кадров. Обосновывается действенность каскадной модели повышения квалификации педагогов по освоению и применению нововведений. Выделены и охарактеризованы уровни и ведущие методы подготовки тьюторов: имитационное моделирование для обучения региональных тьюторов, кейс-стади – для городских, районных тьюторов, E-портфолио – для педагогов. Анализируются способы повышения интерактивности в процессе повышения квалификации. Аргументируется методическая и психологическая поддержка всех этапов работы в формате супервизии и телементоринга.

Abstract. The problem of adoption of innovations in educational process of educational institutions is actualized in this article. Factors that inhibit the use of new technologies and techniques in practice are analyzed. The results of the survey of students of advanced training courses are also analyzed. The concept of innovation readiness of the teacher is visualized in the diagram. The advantage of harmonic combining traditional and innovative methods of additional professional education of pedagogical staff is proved. The author

substantiates the effectiveness of the cascade model of teachers' advanced training for the development and application of innovations. Levels and leading methods of training tutors are identified: simulation for training regional tutors, case study for regional tutors, the E-portfolio for teachers. The author analyzes ways of increasing interactivity in the process of advanced training. The methodological and psychological support for all stages of work in the format of supervision and telementoring is argued.

Ключевые слова: каскадная модель, инновационная готовность, тьютор, педагоги, повышение квалификации, нововведение, имитационное моделирование, кейс-стади, развитие.

Keywords: cascade model, innovative readiness, tutor, teachers, advanced training, innovation, simulation modeling, case-study, development.

Ключевым показателем развитого государства является эффективная система образования. Уже стало аксиомой, что в современном обществе успешным может быть только постоянно обучающийся человек. Воспитать личность с высокоразвитой учебной компетентностью может учитель, который сам является активным участником непрерывного образовательного процесса.

Институт дополнительного педагогического образования является ядром непрерывного обучения педагогов региона и полифункциональным центром профессионального развития, максимально ориентированным на запросы и потребности педагогических кадров.

Непрерывность дополнительного профессионального образования педагогических кад-

ров обеспечивается преемственностью и метапредметностью обучения, опережающим содержанием, опорой на педагогическую практику, синтезом формального, неформального и информального образования.

Фундаментальным исследованием концептуальных основ, функций, структуры, содержания непрерывного образования занимались многие ученые. Наиболее известные научные труды по этой теме К. Я. Вазиной [1], К. А. Абульхановой-Славской [2], В. С. Леднева [3], В. Н. Андреева [4; 5], Б. С. Гершунского [6], С. Г. Вершловского [7], Ю. Н. Кулюткина [8], А. Л. Владиславлева [9], Т. Браже [10] и других. Об интегрированности, преемственности, вариативности непрерывного обучения писали также зарубежные исследователи.

Чтобы обеспечить опережающий характер дополнительного профессионального образования педагогов, необходимо постоянно отслеживать тенденции развития образовательных систем своего государства и других стран, анализировать образовательные запросы социума, прогнозировать востребованные в будущем знания, компетенции, технологии. Содержательные векторы повышения квалификации насыщаются соответствующими инновациями.

Чтобы их освоение не осталось без применения в педагогической практике, необходимо учитывать ряд факторов, ключевым из которых является инновационная готовность педагогов. Ее показателями являются: осознание потребности в новациях; информированность о новейших достижениях педагогической науки и практики; ориентированность на исследовательскую, экспериментальную деятельность, разработку авторских методик; готовность к преодолению трудностей, связанных с нововведениями [11, с. 12], а также способность к самоорганизации, рефлексии; готовность отказаться от стереотипов педагогического мышления; стремление к творческим достижениям; критическое мышление [12, с. 45].

На рисунке 1 представлена авторская модель инновационной готовности педагога, в которой отражены ее компоненты и указано стандартное содержание мотивов, от которых в значительной мере зависит уровень готовности. Анализ анкетирования слушателей курсов

повышения квалификации (4236 респондентов) показал, что большинство педагогов (88%) осознают необходимость инновационных процессов. Выделили факторы, замедляющие внедрение нововведений в образовательных организациях:

- пассивность ряда педагогов (64%);
- отсутствие необходимого уровня профессионализма для реализации инновационных практик (72%);
- ограниченное знание новых технологий, методик (48%);
- недостаточная материально-техническая база (48%);
- отсутствие материального стимулирования инновационной работы (36%);
- загруженность рутинной работой (32%).

Ранжирование ответов респондентов показало, что на первые места педагоги поставили факторы, которые они могут регулировать сами. И лишь потом идут условия, создаваемые администрацией учебных заведений. Этот факт демонстрирует глубокую осознанность педагогическими кадрами своей ответственности за оптимизацию образовательно-воспитательного процесса.

Анализ состояния преподавания отдельных предметов выявил потребность в инновационно активных учителях, которые могут творчески работать в новых условиях и нацелены на непрерывное обучение и саморазвитие.

Курсы повышения квалификации в институте насыщены инновационным содержанием, хотя классические каноны в нем тоже присутствуют. Для практического освоения нововведений используются новейшие формы и методы преподавания, которые сами по себе будут ценными в работе учителя.

Практикой доказана результативность синтеза традиционных и инновационных моделей повышения квалификации. При обучении взрослых нужно учитывать, что слушатели курсов повышения квалификации имеют свой педагогический и жизненный опыт, сформированные цели и ценности.

Их мотивация отличается от образовательных побуждений детей и молодежи, поэтому основными видами деятельности на занятиях становятся интерактивные упражнения, проектно-поисковая и творческая работа, моделирование.

Для освоения интересных нововведений привлекаются зарубежные преподаватели, сертифицированные тренеры, опытные специалисты по выбранной теме. Внедряется каскадная модель тематического повышения квалификации (см. рис. 2). Зарубежные тьюторы проводят корпоративное обучение преподавателей института в форме тренингов с опо-

рой на имитационное моделирование. Игровое моделирование изучаемого события призвано реализовать, кроме главной дидактической цели, еще комплекс задач: создание условий для самоопределения обучающихся, побуждение к развитию их творческого потенциала, оттачивание навыков работы в команде, управление эмоциональным фоном и т. д.



Рис. 1. Модель иновационной готовности педагога



Рис. 2. Каскадная модель тематического повышения квалификации

В западной дидактике постепенно отходят от термина «игра», который ассоциируется с развлечениями, и используют понятия «симуляция», «моделирование». [13, с. 55]. С другой стороны, гейм-технологии активно используют для повышения квалификации различных специалистов.

В описываемой модели по запросу преподавателей института в тренингах обучение проходит в ситуативном моделировании, которое может включать в себя ролевые игры и симуляции. В литературе нет четкого разграничения между этими понятиями. Назовем имитационным моделированием сложные ситуативные игры в условиях мнимой профессиональной деятельности, максимально приближенной к реальности. В симуляциях допускается упрощение профессиональных условий для отработки ситуации.

Эта технология приближена к ролевой игре, но существенно отличается от нее тем, что ее целью является не представление поведения разных специалистов, а иллюстрирование определенных явлений и механизмов. [13, с. 58]. Имитационное моделирование дает воз-

можность обучающимся глубже погрузиться в проблему, понять ее, найти несколько вариантов ее решения.

После освоения новации преподаватели института адаптируют ее под специфику разных категорий педагогических кадров.

На специальных курсах повышения квалификации готовятся городские, районные тьюторы для работы с педагогами в своих городах и районах. В программу курсов включаются проблемные диалогические лекции, рефлексивные беседы, эвристические дискуссии, практикумы и тренинги.

Ведущим методом является кейс-стади. (см. рис 3, 4).

Имитационные методы также широко применяются на курсах.

Кроме ситуативного моделирования, используется решение ситуативных задач, работа на методических тренажерах и модерация.

Практикуя так называемый «шведский стол», региональные тьюторы предлагают большой выбор тематических блоков, на которых будет отрабатываться изучаемое нововведение.



Рис. 3. Кейс-стади в системе методов обучения [14, с. 47]



Рис. 4. Аналитический спектр кейс-стади [14, с. 54]

Большой популярностью пользуется микропреподавание. В упрощенной педагогической ситуации реализуется учебный процесс. Во время микропреподавания ведется видеозапись для дальнейшего просмотра и анализа оптимальности профессиональных действий.

После сдачи комплексного экзамена городские, районные тьюторы организывают цикл целевых семинаров, на которых обучают педагогов своих городов и районов освоенному ими нововведению. Используются те же методы и приемы, что и на целевых курсах повышения квалификации, но акцент делается на Е-портфолио. Участники семинаров сразу начинают собирать учебно-методические материалы по изучаемому нововведению, адаптируя их под свою школьную практику. Многие ведут электронную записную книжку, в которую заносят свои мысли, идеи и цитаты преподавателей для последующего глубокого анализа. Видеофрагменты семинаров также вносятся в портфолио для домашнего дополнительного просмотра или демонстрации коллегам. Процесс внедрения нововведения постоянно оттачивается. Для этого региональные, городские и районные тьюторы систематически проходят супервизию у своих преподавателей, а для педагогов используется телементоринг. Разработана и успешно функционирует региональная модель супервизии. Телементоринг представляет собой преобразования классического менторинга через использование телекоммуникационных технологий.

Во время проведения обучающих семинаров и практического применения новации в педагогической практике веб-камеры транслируют их курирующим тьюторам и записывают учебный процесс. Далее с помощью видеоконференцсвязи анализируются отдельные фрагменты, обсуждаются проблемные моменты, даются советы и психологическая поддержка.

Телементоринг имеет много преимуществ, среди которых: отсутствие ограничений в пространстве и времени при сохранении визуального контакта, наглядность анализируемых эпизодов, высокая персонификация рекомендаций, мультимедийность мотиваторов и др. Обучение по принципу каскада позволяет привлечь большое количество педагогов к освоению нововведения, способствует его быстрому продвижению, создает условия для постоянного профессионального усовершенствования и

саморазвития. По каскадной модели внедряются такие проекты, как «Обучение для устойчивого развития», «Европейское языковое портфолио», «Межкультурное обучение», «Тим тичинг» и другие. Зарубежные инновации одновременно изучаются, адаптируются под региональную систему образования и реалии конкретных педагогических практик, насыщаются эффективным опытом педагогов, внедряются и развиваются.

Таким образом, описанная каскадная модель тематического повышения квалификации успешно функционирует. Последовательная подготовка разноуровневых тьюторов с использованием результативных традиционных и инновационных технологий и наращиванием уровня интерактивности позволяет быстро и грамотно внедрить в практику общеобразовательных организаций перспективные нововведения.

Супервизия и телементоринг обеспечивают поддержку хорошего уровня качества работы и шлифование мастерства тьюторов и педагогов. Отслеживание результатов обучения позволяет сделать вывод о высокой продуктивности модели.

Библиографический список:

1. Вазина К. Я. Саморазвитие человека и модульное обучение / К. Я. Вазина. – Н. Новгород : Изд-во ВИПИ, 1991. – 120 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Типологический подход к личности профессионала / К. А. Абульханова-Славская // Психологические проблемы формирования личности профессионала : сб. науч. труд. – М. : МГУ, 1991. – С. 4–9.
3. Леднев В. С. Непрерывное образование: структура и содержание / В. С. Леднев. – М. : АПН СССР, 1988. – 240 с.
4. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
5. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
6. Гершунский Б. С. Педагогическая прогнозика: методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. – Киев : Нар. освіта, 1984. – 246 с.

7. Вершловский С. Г. Молодой учитель в системе непрерывного образования / С. Г. Вершловский // Советская педагогика. – 1986. – № 2. – С. 71–75.
8. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М. : Просвещение, 1985. – 128 с.
9. Владиславлев А. Л. Основы теории педагогических систем / А. Л. Владиславлев. – Воронеж : Воронежский университет, 1997. – 204 с.
10. Браже Т. Г. Развитие творческого потенциала учителя / Т. Г. Браже // Советская педагогика. – 1989. – № 8. – С. 15–21.
11. Волобуева Т. Б. Формування інноваційно активного педагога / Т. Б. Волобуева // Вісник Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка. – 2012. – № 22 (256). – С. 6–15.
12. Касьянова О. М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О. М. Касьянова. – Харків : Основа, 2004. – 93 с.
13. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун. – Київ : Видавництво Ф.С.К., 2004. – 192 с.
14. Волобуева Т. Б. Тренинг-площадка педагогического мастерства / Т. Б. Волобуева // Материалы Междунар. научн-практ. конф. «Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития». – Москва, 16–17 марта 2017 г. Т. 2. – С. 21–26.
4. Andreev V. I. *Pedagogics: Educational course for creative self-development* [Pedagogika: Uchebnyj kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya], Kazan: Center for innovative technology, 2000. 608 p.
5. Andreev V. I. *Pedagogy of creative self-development. Innovative course* [Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya. Innovacionnyj kurs], Kazan: Center of innovation technologies, 2012. 608 p.
6. Gershunsky B. S. *Pedagogical prognostics: methodology, theory, practice* [Pedagogicheskaya prognostika: metodologiya, teoriya, praktika], Kiev, 1984. 246 p.
7. Veslowski S. G. *Young teacher in the continuing education* [Molodoj uchitel' v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya], No. 2, pp. 71–75.
8. Kulyutkin Yu. N. *The psychology of adult learning* [Psihologiya obucheniya vzroslyh], 1985. 128 p.
9. Vladislavlev A. L. *Fundamentals of the theory of pedagogical systems* [Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem], Voronezh: Voronezh University Press, 1997. 204 p.
10. Brazhe T. G. *Development of creative potential of a teacher* [Razvitie tvorcheskogo potenciala uchitelya], 1989, No. 8, pp. 15–21.
11. Volobueva T. B. *Formation of an innovative active teacher* [Formirovanie innovacionno aktivnogo pedagoga], 2012, No. 22 (256), pp. 6–15.
12. Kasyanov O. M. *Monitoring in the management of an educational institution* [Monitoring v upravlenii uchebnym zavedeniem], 2004. 93 p.
13. Pometun O. I. *Modern lesson. Interactive Learning Technologies* [Sovremennyj urok. Interaktivnye tekhnologii obucheniya], 2004. 192 p.
14. Volobueva T. B. *Training platform teaching skills*, Materials of the International Scientific and Practical Conference “Professionalism of the Teacher: Essence, Content, Development Prospects” [Trening-ploshchadka pedagogicheskogo masterstva, Materialy Mezhdunar. nauchn-prakt. konf. “Professionalizm pedagoga: sushchnost', sodержanie, perspektivy razvitiya”], Moscow, 2017, Vol. 2, pp. 21–26.

References:

1. Vazina K. Y. *Human self-development and unit training* [Samorazvitie cheloveka i modul'noe obuchenie], Nizhny Novgorod, 1991. 120 p.
2. Abulkhanova-Slavskaya K. A. *Typological approach to professional personality, Psychological problems of personality formation of a professional* [Tipologicheskij podhod k lichnosti professionala, Psihologicheskie problemy formirovaniya lichnosti professionala], 1991, pp. 4–9.
3. Lednev B. C. *Continuing education: structure and content* [Nepreryvnoe obrazovanie: struktura i sodержanie], USSR, 1988. 240 p.

Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 378.091.398+376.112.4

Особенности развития проектной культуры у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья

А. В. Ильина, С. А. Полулях

Features of project culture development among teachers working with children with disabilities

A. V. Il'ina, S. A. Polulyakh

Аннотация. Авторами рассматривается специфика развития проектной культуры в условиях образовательной организации дополнительного профессионального образования у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Содержание статьи отражает методические аспекты развития проектно-педагогического мышления, готовности к осуществлению проектной деятельности, стремления к профессионально-педагогическому совершенствованию как составных компонентов понятия «проектная культура». Авторы обосновывают целесообразность рассмотрения выделенного феномена в контексте реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации. При этом в качестве эффективных условий их реализации рассматриваются процессы организации повышения квалификации школьных (муниципальных) команд и освоения содержания повышения квалификации в форме стажировки. Представлены авторские трактовки понятий «школьная (муниципальная) команда», «стажировка». В частности, стажировка трактуется как особая форма реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, когда деятельность представителей школьных (муниципальных) команд сосредотачивается на

овладении на основе системно-деятельностного подхода компетенциями, необходимыми им для реализации содержания общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract. The authors consider the specifics of the development of the project culture in the conditions of the educational organization of additional professional education for teachers who are working with children with disabilities. The content of the article reflects the methodological aspects of the development of their project-pedagogical thinking, readiness for the implementation of project activities, aspirations for professional and pedagogical improvement, as components of the concept of “project culture”. The authors substantiate the expediency of considering the selected phenomenon in the context of implementing additional professional development programs. At the same time, as an effective condition for their implementation, the processes of organizing the upgrading of school (municipal) teams and mastering the content of in-service training in the form of an internship are considered. The author's interpretations of the concepts “school (municipal) team”, “practical training” are presented. In particular, the internship is treated as a special form of the additional professional development program's implementing when the activities of the representa-

tives of school (municipal) teams focus on mastering the competencies necessary for them to implement the content of general education for children with disabilities on the basis of the system-activity approach.

Ключевые слова: проектная культура, профессиональный стандарт, педагог, стажировка, школьная (муниципальная) команда, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: project culture, professional standard, teacher, practical training, school (municipal) team, children with disabilities.

В условиях обновления содержания и технологий общего образования существенное внимание уделяется способности педагога преобразовывать собственную педагогическую действительность, в которой важным аспектом является ориентация на достижение учащимися планируемых результатов освоения ими основных общеобразовательных программ различных уровней образования с учетом их особых образовательных потребностей и возможностей. В данном контексте рассматриваемый процесс преобразования должен строиться на основе положений проектного менеджмента в сфере образования. Имеется в виду способность учителя выстраивать процесс на основе совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных операций [1; 2]. Указанная позиция соотносится с тем, что в 2017 году в действие вступили положения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Отличительной особенностью данного стандарта является то, что в нем выделены две обобщенные трудовые функции: «педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования» и «педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ» [3]. Напомним, что каждая трудовая функция, представленная в профессиональном стандарте, состоит из набора трудовых действий; необходимых

умений и знаний, обеспечивающих их реализацию. Осуществление педагогом выделенных трудовых функций является практическим воплощением идей проектного менеджмента в сфере образования. Соответственно в рассматриваемом контексте можно говорить о необходимости развития у педагогов проектной культуры. В рамках представленной статьи нами сделан акцент на развитии указанного выше феномена у категории педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Как показали наблюдения, проведенные в ходе реализации дополнительных профессиональных программ, более 85% педагогов испытывают затруднения, связанные с реализацией трудовых функций в отношении организации образовательной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время многие исследователи отмечают, что проектная культура представляет собой составную часть профессиональной культуры современного учителя [4; 5] и связана с развитием проектно-педагогического мышления, готовности к осуществлению проектной деятельности, стремления к профессионально-педагогическому совершенствованию. Другими словами, владение проектными компетенциями позволяет осуществлять собственную педагогическую деятельность с высокой степенью предсказуемости получаемого в конечном итоге результата, точности выполняемых им операций и надежности используемого инструментария [6].

Среди ключевых механизмов развития проектной культуры у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья, целесообразно выделить реализацию дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в форме стажировок на базе общеобразовательных организаций Челябинской области. Соответственно, одним из инструментов развития рассматриваемого нами феномена является программа повышения квалификации «Педагогическая деятельность в условиях реализации ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», содержание которой детально было рассмотрено нами в ряде публикаций. Эффективными условиями реализации данной программы, что подтвер-

ждается эмпирическими исследованиями, являются:

- организация повышения квалификации школьных (муниципальных) команд;
- освоение содержания дополнительной профессиональной программы повышения квалификации в форме стажировки.

Остановимся на выделенных позициях подробнее.

Создание условий для достижения учащимися с ограниченными возможностями здоровья планируемых результатов освоения основных общеобразовательных программ различных уровней образования является комплексной задачей, решение которой зависит от согласованной работы всего педагогического коллектива. Соответственно, целесообразно выстраивать освоение содержания дополнительной профессиональной программы организовывать в групповой форме, а именно в составе школьной (муниципальной) команды. Под термином школьная (муниципальная) команда понимается группа слушателей – представителей одной или нескольких образовательных организаций (или территорий), объединяющихся для достижения общей цели. Например, в целях: освоения современных образовательных технологий; формирования представлений об особенностях педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования; разработки программно-методического обеспечения образовательной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья и пр.

Такой подход к организации повышения квалификации в контексте развития проектной культуры педагогических работников, осуществляющих реализацию основных общеобразовательных программ различных уровней образования для детей с ОВЗ, ориентирует профессорско-преподавательский состав на неременной постановке как управленческих, так и психолого-педагогических задач, рассматриваемых в ходе программы. В результате у школьной (муниципальной) команды складывается всестороннее представление о сути рассматриваемых процессов (явлений), дополненное частными представлениями и суждениями отдельных ее членов. Так, например, присутствие в составе школьных команд руководителей (руководителей

структурных подразделений) образовательных организаций позволяет активизировать процесс обсуждения особенностей управления образовательной деятельностью детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагогические работники в составе школьных команд при этом будут сосредоточены на анализе содержательных и организационно-педагогических сторон инновационного опыта, возможностей его воспроизведения и усовершенствования. В качестве представителей образовательной организации – школьной (муниципальной) команды – могут выступать:

- 1) административно-управленческий персонал;
- 2) педагогические работники и (или) специалисты методического объединения или структурного подразделения (например, службы психолого-педагогического сопровождения; методического объединения учителей технологии и пр.);
- 3) руководители школьных методических объединений;
- 4) представители руководящих и педагогических работников и пр.

Атрибутивными признаками развития проектной культуры у педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, в составе школьных (муниципальных) команд выступают:

- 1) наличие единой цели объединения представителей образовательной организации (организаций) для освоения содержания дополнительной профессиональной программы повышения квалификации;
- 2) наличие совместного (комплексного) и практически значимого продукта (продуктов) деятельности участников мероприятия, получаемого в результате его реализации (например, комплект оценочных материалов; образовательные программы; локальные нормативные акты; программа развития и пр.).

Вторым условием, о котором мы сказали ранее, является организация повышения квалификации в форме стажировки. Под стажировкой в рассматриваемом контексте мы понимаем особую форму реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, когда деятельность представителей школьных (муниципальных) команд сосредотачивается на овладении на основе системно-

деятельностного подхода компетенциями, необходимыми им для реализации содержания общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [7; 8]. При этом важным аспектом является привлечение к реализации содержания дополнительной профессиональной программы педагогов-практиков из образовательных организаций, имеющих опыт организации образовательной деятельности для детей с ОВЗ, а также опыт методического сопровождения профессиональной деятельности работников образовательной системы Челябинской области. К таким организациям относятся:

– ресурсные центры по вопросам образования детей с ОВЗ, созданные на базе семи образовательных организаций Копейска, Магнитогорска, Озёрска, Снежинска и Челябинска;

– образовательные организации, в которых в рамках реализации государственной программы «Доступная среда» созданы условия для обучения детей-инвалидов;

– центры психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и др.

В контексте рассматриваемой проблематики опишем особенности организации стажировок на указанных площадках в рамках реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

В частности, в ходе реализации данного рода программы целесообразно сосредоточиться на создании условий для освоения слушателями приемов, методов и форм организации урочной и внеурочной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Освоение указанных компонентов процесса обучения позволит педагогам эффективно осуществлять развитие универсальных учебных действий у учащихся с ограниченными возможностями здоровья (например, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в структуре дефекта которых присутствует задержка психического развития и пр.).

Рассмотрим особенности организации стажировки для школьной команды учителей истории.

Преподавание истории в условиях реализации ФГОС основного общего образования предполагает не только изучение исторического материала, но и выстраивание образовательного процесса с детьми с ОВЗ с явно

выраженной коррекционной и воспитательной составляющими. Соответственно немаловажную роль в стажировке играет содержание, актуализующее у педагогов знания основ коррекционной педагогики.

При выстраивании стажировки существенное внимание следует уделить рассмотрению особенностей когнитивной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья, например, с ДЦП, с задержкой психического развития. Вот только некоторые из особенностей, на которых целесообразно акцентировать внимание: медленное и дефектное восприятие информации; недоразвитие словесно-логического мышления, эмоционально-волевой сферы; неустойчивость внимания; снижение памяти; низкий уровень работоспособности; нарушения устной и письменной речи и т. д.

Возвращаясь к идее развития проектной культуры педагога, отметим, что актуализация у педагогов психолого-педагогических знаний составляет базис реализации таких трудовых действий как «разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы», «планирование специализированного образовательного процесса для группы, класса и/или отдельных контингентов обучающихся с выдающимися способностями и/или особыми образовательными потребностями на основе имеющихся типовых программ и собственных разработок с учетом специфики состава обучающихся, уточнение и модификация планирования» и др. [3].

Данная позиция актуальна также для педагогов, обучающихся детей со сложными дефектами, так как в данном случае возникает необходимость в оказании им адресной помощи при освоении содержания образования, в том числе на этапе разработки совместно с другими специалистами и родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка.

Говоря о развитии проектной культуры, невозможно исключить из локуса контроля и создание условий на стажировке для демонстрации слушателями компетенций применять приобретенные умения в реальной деятельности. И в данном контексте, бесспорно, на первое место выходит проблема отбора

эффективных педагогических технологий, позволяющих обеспечить не только достижение учащимися с ОВЗ планируемых результатов, но и превратить обучение в интересный увлекательный процесс. Данным аспектам при проведении стажировки также уделяется существенное внимание.

Учитывая многоаспектность понятия «педагогическая технология» [9; 10], при проведении стажировки акцентируется внимание на особенностях проектирования образовательного процесса с детьми с ОВЗ, осуществляемого в следующей логике:

На первом этапе учителю важно определить целевую установку урока, т. е. сформулировать цель и задачи урока, конкретизировать результаты (личностные, метапредметные и предметные) с учетом понимания результатов, сформированных у ребенка с ОВЗ на предшествующих данному уроку занятиях, и результатах, которые следует формировать на последующих уроках.

На втором этапе необходимо понять типологические особенности реализации целевой установки (будет ли это урок усвоения новых знаний или же это будет комбинированный урок).

Дальнейшая реализация целевой установки требует четкого, выверенного отбора приемов и методов, которые позволят учителю прийти к намеченным результатам и определить степень их достижения с учетом выбранного типа урока.

На заключительном этапе проектирования учителю важно подобрать педагогически целесообразный и эффективный инструментарий: необходимые средства обучения (учебник, презентации, модели и т. п.), инструментарий контроля и оценки сформированности результатов.

Среди педагогических технологий, успешно используемых при обучении детей с ОВЗ с учетом имеющихся у них нарушений моторики, особенностей протекания когнитивных процессов, можно выделить: личностно ориентированную технологию, игровые технологии, технологию индивидуализации обучения. Знакомство с особенностями их использования в образовательной деятельности с детьми с ОВЗ и овладение приемами, составляющими основу выделенных техноло-

гий, составляют основную часть стажировки на базе указанных выше образовательных организаций. Собственно, понимание специфики применения технологий и позволяет педагогу эффективно проектировать образовательный процесс и обеспечивать реализацию целей и задач, обозначенных в адаптированных основных общеобразовательных программах, что является результатом развития у педагога проектных компетенций.

В заключение отметим, что проектная культура педагогов как многоаспектный феномен в системе дополнительного профессионального образования развивается в специально созданных условиях. В качестве эффективных условий реализации указанного процесса рассмотрены процессы организации повышения квалификации школьных (муниципальных) команд и освоения содержания повышения квалификации в форме стажировки. Выделенные концепты составляют базис реализации принципа системности, проявляющегося в проектировании педагогами собственной педагогической деятельности и, соответственно, в обеспечении положительной динамики развития детей с ОВЗ.

Библиографический список:

1. Проектный менеджмент. Требования к управлению проектом: ГОСТ Р 54869-2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.isopm.ru/metodicheskie_osnovy/gosts/ (дата обращения: 01.06.2018). – Загол. с экрана.
2. Проектный менеджмент. Требования к управлению программой: ГОСТ Р 54871-2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.isopm.ru/metodicheskie_osnovy/gosts/ (дата обращения: 01.06.2018). – Загол. с экрана.
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 01.06.2018). – Загол. с экрана.
4. Дюков В. М. Формирование проектной культуры: введение в проблему [Электронный

ресурс] / В. М. Дюков, Г. С. Пьянкова // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – № 9. – С. 80–83. – Режим доступа: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=25343> (дата обращения: 01.06.2018).

5. Филимонюк Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Л. А. Филимонюк. – Махачкала, 2008. – 48 с.

6. Suda L. V. (2007). The meaning and importance of culture for project success. Paper presented at PMI® Global Congress 2007-EMEA, Budapest, Hungary. Newtown Square, PA: Project Management Institute.

7. Модели образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования (эффективный опыт проведения стажировок) : сборник материалов / сост.: Ю. Ю. Баранова, Л. Н. Чипышева ; под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 96 с.

8. Эффективные способы достижения учащимися метапредметных результатов средствами дисциплин технологического и естественно-научного профилей : сборник программ стажировок в образовательных организациях, на базе которых созданы предметные лаборатории и центры образовательной робототехники / сост. А. В. Ильина, Ю. Г. Маковецкая, Т. В. Таран и др. ; под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 132 с.

9. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М., 1996. – 112 с.

10. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – М. : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

References:

1. Project management. Requirements for project management: GOST R 54869 [Proyektnyy menedzhment. Trebovaniya k upravleniyu proyektom: GOST], 2011 [Web resource], access mode: https://www.isopm.ru/metodicheskie_osnovy/gosts/ (accessed date: 06/01/2018).

2. Project management. Requirements for program management: GOST R 54871 [Proyektnyy menedzhment. Trebovaniya k upravleniyu programmy: GOST], 2011 [Web resource], access

mode: https://www.isopm.ru/metodicheskie_osnovy/gosts/ (accessed date: 06/01/2018).

3. On the approval of the professional standard “Teacher (pedagogical activity in the field of pre-school, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”: Order of the Ministry of Labor of Russia No. 544n of 10/18/2013 [Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')”]: Priказ Mintruda Rossii ot 18.10.2013 No. 544n] [Web resource], access mode: <http://www.consultant.ru> (data obrashcheniya: 05.12.2017).

4. Dyukov V. M., P'yankova G. S. *Forming of project culture: introduction to the problem* [Formirovaniye proyektnoy kul'tury: vvedeniye v problem], 2010, No. 9, pp. 80–83 [Web resource], access mode: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=25343> (accessed date: 06/01/2017).

5. Filimonyuk L. A. *Formation of a design culture of the teacher in the course of professional training: the author's abstract of dissertation of Doctor of Pedagogical Sciences* [Formirovaniye proyektnoy kul'tury pedagoga v protsesse professional'noy podgotovki: avtoref. dis. dokt. ped. nauk.], Makhachkala, 2008. 48 p.

6. Suda L. V. The meaning and importance of culture for project success. Paper presented at PMI® Global Congress 2007-EMEA, Budapest, Hungary. Newtown Square, PA: Project Management Institute.

7. Baranova Yu. Yu., Chipysheva L. N. *Models of educational systems that provide a modern quality of general education (effective experience of internships): collection of materials* [Modeli obrazovatel'nykh sistem, obespechivayushchikh sovremennoye kachestvo obshchego obrazovaniya (effektivnyy opyt provedeniya stazhirovok): sbornik materialov], ed. by M. I. Solodkova. Chelyabinsk: CIRIPSE, 2014. 96 p.

8. Il'ina A. V., Makovetskaya Yu. G., Taran T. V. *Effective ways for students to achieve meta-subject results by means of disciplines of technological and natural-science profiles: collection of internship programs in educational organizations, on the basis of which subject laboratories and centers of educational robotics* [Effektivnyye sposoby dostizheniya uchashchimisya metapredmetnykh rezu-

I'tatov sredstvami distsiplin tekhnologicheskogo i yestestvenno-nauchnogo profily: sbornik programm stazhировок v obrazovatel'nykh organizatsiyakh, na baze kotorykh sozdany predmetnyye laboratorii i tsentry obrazovatel'noy robototekhniki], ed. by M. I. Solodkova, CIRIPSE, 2014. 132 p.

9. Guzeyev V. V. *Educational technology: from admission to philosophy* [Образовател'naya tekhnologiya: ot priyema do filosofii], 1996. 112 p.

10. Novikov A. M. *Pedagogy: the dictionary of the system of basic concepts* [Pedagogika: slovar' sistemy osnovnykh ponyatiy], 2013. 268 p.

УДК 378.091.398

Подготовка педагогов к проектированию программы развития дошкольной образовательной организации

Г. В. Яковлева, Т. А. Сваталова

Training of teachers for design of development program for preschool educational organizations

G. V. Yakovleva, T. A. Svatalova

Аннотация. Актуализирована проблема подготовки педагогов к проектированию программы развития дошкольной образовательной организации.

Описана технология подготовки педагогов к процессу проектирования программы развития дошкольной образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования.

Предложен алгоритм проектирования программы развития, а также критерии оценки эффективности ее реализации.

Представлены основания для оценки готовности педагогов и руководителей к проектированию программ развития дошкольных образовательных организаций: а) экспертные заключения представителей учредителя, в которых отмечается качество программ и их направленность на достижение поставленных образовательной политикой региона целей и задач; б) отзывы общественности о качестве и операциональности программ развития; в) результаты анкетирования слушателей курсов повышения квалификации о содержании и особенностях программы развития их дошкольной образовательной организации.

Abstract. The problem of teachers' training for design of development program of a preschool educational organization is updated. The technology of teachers' training for design of development program of a preschool educational organization in the system of additional professional education is described. An algorithm for design of development program is proposed, as well as criteria for assessing effectiveness of its implementation. The bases for an assessment of readiness of teachers and heads to designing of development programs of preschool educational organ-

izations are presented: a) expert opinions of the founder's representatives, which note the quality of programs and their focus on achieving the goals and objectives set by the region's educational policy; b) public feedback on the quality of development programs; c) the results of the questionnaire survey of advanced training courses students on the content and features of the development program of their preschool educational organization.

Ключевые слова: проектирование программы развития, система дополнительного профессионального образования, курсовая подготовка педагогов, подготовка педагогов к проектированию программы развития, стратегическое планирование.

Keywords: design of development program, system of additional professional education, course training of teachers, training of teachers for design of development program, strategic planning.

Стремительные преобразования в экономике, политической и общественной жизни влекут за собой изменения во всех остальных институтах общества. Стратегия инновационного развития Российского общества на период до 2020 года [1], Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [2], профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель учитель) [3], федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [4], определяют требования к профессиональной компетентности и профессиональной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

В профессиональном стандарте определены трудовые действия педагога ДОО: участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды, а также необходимые для проектирования программы развития знания: о приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации, законах и других нормативных актах, регламентирующих образовательную деятельность Российской Федерации [3]. Обеспечить достижение данных требований профессионального стандарта призваны организации дополнительного профессионального образования, в компетенциях которых обозначено повышение квалификации и профессиональная переподготовка работников образования.

Рассматривая проблему подготовки педагогов к проектированию и реализации программы развития дошкольной образовательной организации, остановимся на феномене «программа развития». Программа развития образовательной организации является стратегическим документом, формой общественного договора между участниками образовательного процесса и представляет собой увязанный по целям, задачам, ресурсам и срокам осуществления комплекс мероприятий, обеспечивающих эффективное решение проблем [5]. Программа развития описывает качественные изменения для создания новой образовательной практики, внедрения современных тенденций в сфере образования [6].

В толковом словаре русского языка С. И. Ожегова программа развития определяется как 1) план деятельности, работ 2) изложение содержания и цели деятельности...» [7].

Таким образом, программа развития ДОО рассматривается как инструмент управления, необходимый для привлечения ресурсов для решения значимой проблемы. С управленческой точки зрения программа развития является основой принятия оперативных управленческих решений в повседневной деятельности образовательного учреждения. В ходе процесса разработки программы руководитель и педагогический коллектив выявляют собственную позицию к происходящим изменениям в социальном контексте, анализируют потенциал развития своего образовательного учреждения в

новых условиях и берут на себя ответственность за постановку новых целей развития и способы их достижения [8].

Программа развития базируется на проектно-целевом подходе к развитию образовательного учреждения, представляющем совокупность стратегического анализа и планирования; разработки инновационных проектов; нормативного правового и методического обеспечения; системы корректировки и контроля качества образовательного процесса [9].

Организация деятельности учреждения на проектно-целевой основе позволяет динамично реагировать на запросы и потребности общества, проявившиеся в ходе реализации предыдущего этапа функционирования учреждения, позволяет осуществлять поиск инновационных технологий в организации эффективной совместной деятельности детей, педагогов и родителей, позволяет формировать систему индикаторов и показателей изменений в дополнительном образовании детей, позволяет выработать исходные позиции в разработке финансово-экономического механизма реализации поставленных задач, необходимого и достаточного их ресурсного обеспечения [10].

Решение задач стратегического развития дошкольного образовательного учреждения обеспечивается за счет реализации программных мероприятий по основным направлениям, представленным в плане реализации программы развития. Программа развития ДОО описывает изменения в инфраструктуре образовательного учреждения, обеспечивающие реализацию основной образовательной программы: правовых, организационных, финансовых, управленческих и материальных условий обеспечения образовательного процесса в направлении повышения качества, доступности и эффективности.

Разработка программы развития не является знакомым и традиционным видом деятельности для педагогов ДОО. Как показывает практика, многие педагоги испытывают значительные затруднения в проектировании данного стратегического документа. В целях снятия данного противоречия подготовка педагогов дошкольных образовательных организаций к проектированию программ развития осуществляется в учреждениях дополнительного профессионального образования. Подготовка педагогов к про-

ектированию программы развития ДОО внесена в содержание дополнительных профессиональных программ.

В качестве критериев эффективности подготовки педагогов к обозначенным видам деятельности могут быть предложены следующие:

а) понимание роли и значения программы развития в достижении эффективности деятельности дошкольной образовательной организации;

б) сформированность способов деятельности по проектированию программы развития;

в) целостность представления о программе развития, ее структуре.

Результаты констатирующего эксперимента, проведенного в системе дополнительного профессионального образования, показывают, что слушатели курсов повышения квалификации не всегда положительно отвечают на вопрос: «Принимаете ли вы участие в управлении образовательной организацией, в которой работаете?». Чаще всего в ответах слушателей встречается позиция «Затрудняюсь ответить, т. к. у меня отсутствуют четкие представления о возможностях моего участия в управлении образовательной организацией». Слушатели не соотносят участие в проектировании, а затем и реализации программы развития ДОО с функцией управления.

В этой связи в рамках курсовой подготовки целесообразно рассмотреть следующие актуальные проблемы проектирования программы развития:

– программа развития как стратегический плановый документ,

– модель будущего дошкольного образовательного учреждения,

– механизм поэтапного преобразования составляющих этой модели,

– технологии включения педагогов в проектирование программы развития ДОО,

– инновационная деятельность учреждения в отражении требований ФГОС ДО.

В целях обогащения профессиональных знаний педагогов ДОО дополнительная профессиональная программа может включать изучение приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, законов и других нормативных актов, регламентирующих образовательную деятельность Российской Федерации, федерального государ-

ственного образовательного стандарта дошкольного образования, профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Лекционные занятия целесообразно организовывать в интерактивной форме, в форме дискуссии, в форме решения кейсовых заданий для организации проектной деятельности слушателей, реализуя андрагогический и деятельностный подходы к обучению взрослых обучающихся.

Программа развития представляется слушателям как потенциально мощный и действенный инструмент, обеспечивающий гарантированный своевременный, результативный и экономичный переход образовательного учреждения в новое качественное состояние, и в то же время инструмент, обеспечивающий управление этим переходом. Очень важно обсуждение со слушателями отличительных особенностей программы развития и плана. В ходе дискуссии со слушателями целесообразно уточнить особенности программы развития, которые, прежде всего, связаны со стратегическим характером программы и стратегическим подходом к решению закрепленных в ней задач:

1. Решение стратегических задач, выработка общей стратегии и затем тактики решения отражается в акцентах Программы развития при всей желательной детализации предполагаемых действий.

2. Инновационная направленность программы осуществляется через проектирование инновационных проектов, тематика и содержание которых определяются выявленными противоречиями в управлении, имеющимися проблемами, инновационными направлениями, выбранными педагогическим коллективом для основной образовательной программы ДООУ.

3. Программа развития прогностична, направлена на будущее, на реализацию не только актуальных, но и перспективных, ожидаемых, прогнозируемых образовательных потребностей, завтрашнего социального заказа на образование.

4. В программе развития отражены программно-целевой и проектно-целевой подходы, что определяет ее структурное отличие от традиционных планов. Она соединяет в себе концепцию будущего образовательного учрежде-

ния и его жизнедеятельности, стратегический план перехода к качественно новому состоянию учреждения и более конкретный, точный план реализации избранной стратегии перехода.

В условиях реализации деятельностного подхода к обучению взрослых обучающихся ходе курсовой подготовки целесообразно предложить слушателям алгоритм проектирования программы развития, на основе которого в сформированных проектных группах слушатели разрабатывают одну из структурных составляющих программы развития. В качестве шагов алгоритма проектирования и тематики для групп могут быть предложены:

– проектирование идентификатора Программы (паспорта программы, включающего нормативные основания для разработки Программы, заказчика, разработчика, исполнителей Программы, контроль исполнения Программы, основное предназначение Программы развития ДООУ, цель и задачи, важнейшие целевые индикаторы и показатели, сроки, этапы и периоды реализации программы, ожидаемые конечные результаты, существенные характеристики программы, основные ресурсы для реализации цели и выполнения задач программы развития, критерии эффективности реализации программы, система организации контроля за реализацией Программы, финансирование, механизмы управления реализацией программы);

– оценка рисков, влияющих на реализацию Программы;

– определение стартовых условий реализации Программы;

– SWOT-анализ оценки уровня развития и готовности к реализации ФГОС дошкольного образования⁴

– прогнозирование ожидаемых результатов, описание технологии контроля и оценки выполнения программы развития;

– пакет инновационных проектов Программы.

Созданные проектными группами части программы развития затем могут быть представлены в форме защиты. Такие продуктивные формы работы со слушателями как нельзя эффективнее обеспечивают проявление субъектной позиции слушателя в образовательном процессе. И, что немаловажно, позволяют слушателям в конце обучения наработать программный продукт, который может быть ис-

пользован как основа для программы развития ДОО самого слушателя.

Таким образом, выстроенная в учреждениях дополнительного профессионального образования система курсовой подготовки должна быть направлена на обеспечение готовности педагогов дошкольных образовательных организаций к проектированию значимого в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования стратегического документа, каким является программа развития.

Основанием для оценки готовности педагогов и руководителей к проектированию программ развития дошкольных образовательных организаций являются: а) экспертные заключения представителей учредителя, в которых отмечается качество программ и их направленность на достижение поставленных образовательной политикой региона целей и задач; б) отзывы общественности о качестве и операциональности программ развития, в) результаты анкетирования слушателей курсов повышения квалификации о содержании и особенностях программы развития их учреждения.

Предложенная технология подготовки педагогов к проектированию программы развития может быть использована не только в системе дополнительного профессионального образования, но и во внутрифирменном повышении квалификации в дошкольной образовательной организации, в системе методической работы.

Библиографический список:

1. Распоряжение Правительства РФ от 08 декабря 2011 г. № 2227-р «О Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 г.» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123444/ (дата обращения: 04.06.2018).

2. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ / с изм. и доп. на 2013 г. – М. : Эксмо, 2013. – 208 с.

3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения: 04.06.2018).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Приложение к приказу от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Портал ГАРАНТ.РУ. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 04.06.2018).

5. Гришина И. В. Методические рекомендации по разработке программы развития образовательного учреждения / И. В. Гришина. – М. : КАРО, 2006. – 128 с.

6. Губанова Е. В. Методические рекомендации по разработке программы развития образовательного учреждения / Е. В. Губанова. – Саратов : ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2011. – 136 с.

7. Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 2-е изд., стер. – М. : Русский язык, 1990. – 921 с.

8. Майер А. А. Программа развития ДОУ. Построение и реализация / А. А. Майер – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 128 с.

9. Лазарев В. С. Как разработать программу развития школы / В. С. Лазарев, М. М. Поташник. – М. : Новая школа, 1993. – 265 с.

10. Ильенко Л. П. Программа развития школы: структура, содержание, перспективное планирование работы / Л. П. Ильенко. – М. : АРКТИ, 2001. – 184 с.

References:

1. Decree of the government of the Russian federation of 11/8/2011 No. 2227-р about the strategy for innovative development of the Russian Federation for the period until 2020 [Rasporyazhenie Pravitel'stva RF O Strategii innovacionnogo razvitiya RF na period do 2020 g.] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123444/ (accessed date: 06/04/2018).

2. Federal Law “About Education in the Russian Federation” of 12/29/2012 No. 273-FZ [Federal'nyj Zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”], 2013. 208 p.

3. Order of the Ministry of Labor of Russia of 10/18/2013 No. 544n “About the approval of the

professional standard” Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education)” [Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doshkol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')»] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (accessed date: 06/04/2018).

4. Federal state educational standard of preschool education, Supplement to order No. 1155 of 10/17/2013 “About approval of the federal state educational standard of preschool education” [Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya] [Web resource], access mode: <http://base.garant.ru/70512244/> (accessed date: 06/04/2018).

5. Grishina I. V. *Methodological recommendations for the development of the program for the development of an educational* [Metodicheskie rekomendacii po razrabotke programmy razvitiya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya], 2006. 128 p.

6. Gubanova E. V. *Methodological recommendations for the development of a program for the development of an educational institution* [Metodicheskie rekomendacii po razrabotke programmy razvitiya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya], Saratov: Saratov Institute of Advanced Training and Retraining of Educators, 2011. 136 p.

7. Ozhegov S. I. *Dictionary of the Russian language: 70 000 words* [Slovar' russkogo yazyka: 70000 slov], 1990. 921 p.

8. Mayer A. A. *Development Program of the Preschool Educational Institution. Construction and implementation* [Programma razvitiya DOU. Postroenie i realizaciya], 2004. 128 p.

9. Lazarev B. C., Potashnik M. M. *How to develop a school development program* [Kak razrabotat' programmu razvitiya shkoly], 1993. 265 p.

10. Ilyenko L. P. *Program for school development: structure, content, long-term work planning* [Programma razvitiya shkoly: struktura, sodержание, perspektivnoe planirovanie raboty], 2001. 184 p.

УДК 378.091.398

Теоретические предпосылки модернизации мониторингового инструментария оценки ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования

Е. В. Бенко

Theoretical background of upgrading tools for IT-competence monitoring of educational institution administrators in the system of additional professional education

E. V. Benko

Аннотация. Ввиду отсутствия в системе дополнительного профессионального образования актуального мониторингового инструментария исследования ИКТ-компетентности, который бы учитывал управленческие особенности ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации, возникла необходимость в модернизации существующего инструментария.

На основе анализа обобщенных трудовых функций педагога и руководителя образовательной организации, представленных в соответствующих профессиональных стандартах, была уточнена структура ИКТ-компетентности руководителя, в которую вошли общепользовательский, общепедагогический и управленческий уровни ИКТ-компетентности. На основе квалификационных требований, изложенных в проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» были сформулированы основные для управленческого уровня ИКТ-компетентности компетенции. Выделенные уровни ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации позволили сформулировать структуру соответствующего мониторингового инструментария. На основе данной структуры в дальнейшем планируется разработка и модернизация существующих тестовых заданий и бизнес-кейсов, которые войдут в основу мониторингового инструментария.

Abstract. The absence of the actual tool for IT-competence monitoring of the educational institu-

tion administrators in the system of additional professional education necessitates the upgrade of the existing tool. The analysis of the teacher's and administrator's generalized labor functions, presented in the relevant professional standards, allowed to develop the structure of the educational institution administrator's IT-competence, which includes user-specific pedagogical and administrative levels of IT-competence.

On the basis of the qualification requirements stated in the draft professional standard «The Administrator of the educational organization» the basic competencies of the administrative level of IT-competence are formulated. The allocated levels of the educational institution administrator's IT-competence allowed to formulate the structure of the corresponding monitoring tools. On the basis of this structure we plan to develop and upgrade the existing test tasks and business cases, which will form the framework of the monitoring tool.

Ключевые слова: мониторинговый инструментарий внутренней системы оценки качества образования, руководитель образовательной организации, информационно-коммуникационные технологии, ИКТ-компетентность, дополнительное профессиональное образование, профессиональный стандарт.

Keywords: monitoring tools of internal system of educational quality assessment, administrator of general education institution, information and communication technologies, IT-competence, additional professional education, professional standard.

Руководители дошкольных образовательных организаций, общеобразовательных организаций или организаций дополнительного образования детей, несмотря на то, что они не относятся к категории педагогических работников, имеют право на получение дополнительного профессионального образования [1]. Обязанность по организации дополнительного профессионального образования для данной категории слушателей возложена на учредителей вышеуказанных образовательных организаций [2; 3]. Очевидно, что наравне с другими слушателями курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, руководители образовательных организаций обязаны участвовать в мониторинговых исследованиях, проводимых в рамках внутренней оценки качества образования, согласно регламенту ГБУ ДПО «Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования». Однако следует отметить, что не все виды мониторингового инструментария в равной мере подходят как для педагогических, так и для руководящих работников, в связи с особенностями квалификационных требований. В частности это касается, в том числе и инструментария оценки информационно-коммуникационной компетентности.

Наиболее полно содержание квалификационных требований, предъявляемых руководителю образовательной организации, в том числе и касательно информационно-коммуникационной компетентности, должно быть отражено в соответствующем профессиональном стандарте. Над созданием профессиональных стандартов и требований к ИКТ-компетентности руководителей учебных заведений трудятся многие международные организации, такие как: Европейский Союз, Совет Европы, ЮНЕСКО, международные образовательные ассоциации ESHA (European School Heads Association), NASSP (National Association of Secondary School Principals, USA), создана и эффективно работает Европейская квалификационная сеть для эффективного школьного лидерства (European Qualification Network for Effective School Leadership) [4], в которую вошли 29 стран Европейского Союза [5]. В США с 2009 года Национальный образовательный технологический стандарт (NETS•A) установил требования к деятельности руководящих ра-

ботников в образовании (National Educational Technology Standards and Performance Indicators for Administrators) [6].

С 2012 года в Российской Федерации также ведется процесс разработки и введения профессиональных стандартов, регламентирующих требования к квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности [7]. В 2013 году была подготовлена первая редакция профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», в 2015–2016 годы – вторая редакция [8], но до настоящего времени ни одна из редакций не стала нормативным правовым актом. В связи с отсутствием данного стандарта в ГБУ ДПО «Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования» мониторинговые исследования ИКТ-компетентности проводились на основании оценки ИКТ-компетентности педагогических работников либо профессорско-педагогического состава [9]. Однако ввиду специфики профессиональной деятельности руководителей образовательных организаций существующий мониторинговый инструментарий нуждается в модернизации.

Для разработки подобного инструментария необходимо для начала определить, что же представляет собой ИКТ-компетентность руководителей образовательных организаций, поскольку «эффективность мониторинговой процедуры обеспечивается, прежде всего, ее научной проработанностью» [10]. Компетентность – это динамичная устойчивая личностная структура, позволяющая с максимальной эффективностью реализовывать компетенции, относящиеся к данному виду деятельности. ИКТ-компетентность, соответственно, представляет собой способность и готовность эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии в рамках своей профессиональной деятельности. Под ИКТ-компетентностью руководителя образовательной организации мы понимаем его осознанное, целенаправленное и эффективное использование знаний, умений и трудовых действий в области информатики в рамках своей профессиональной деятельности – управлении образовательной организацией.

Для того чтобы определить основные трудовые действия, умения и знания, необходимые

руководителю образовательной организации в рамках его ИКТ-компетентности, следует обратиться к проекту профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» (далее – стандарт). Согласно стандарту профессиональная деятельность руководителя обеспечивается посредством реализации четырех обобщенных трудовых функций:

- руководство образовательной деятельностью образовательной организации;
- руководство развитием образовательной организации;
- управление ресурсами образовательной организации;
- представление образовательной организации в отношениях с органами государственной власти, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями [8].

В каждой обобщенной трудовой функции руководителя образовательной организации присутствуют идентичные необходимые умения (применять информационно-коммуникационные технологии) и необходимые знания (современные информационно-коммуникационные технологии, применяемые в управлении образовательной организацией). Основу данных умений и знаний образует общепользовательская ИКТ-компетентность, которая является базисом ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации. Под общепользовательской ИКТ-компетентностью, согласно концепции профессионального стандарта педагога [11], понимается:

- использование приемов и соблюдение правил работы и техники безопасности со средствами ИКТ, устранения неполадок, обеспечения расходуемых материалов;
- соблюдение этических и правовых норм использования ИКТ;
- аудиовидеотекстовая коммуникация;
- навыки поиска в интернете и базах данных;
- систематическое использование имеющихся навыков в повседневном и профессиональном контексте.

Данный уровень ИКТ-компетентности, по сути, подразумевает наличие минимальных знаний и навыков использования ИКТ-технологий, необходимых специалисту вне зависимости от сферы его профессиональной деятельности. Однако, поскольку речь идет имен-

но об образовательном пространстве, следует также отметить необходимость для руководителя образовательной организации владеть и общепедагогической ИКТ-компетентностью. Общепедагогический компонент, согласно концепции профессионального стандарта педагога [11], включает в себя:

- педагогическую деятельность в информационной среде;
- организацию образовательного процесса;
- подготовку и проведение выступлений, обсуждений, групповой деятельности, консультаций с компьютерной поддержкой и в телекоммуникационной среде;
- использование инструментов проектирования деятельности;
- визуальную коммуникацию – использование средств наглядных объектов в процессе коммуникации, в том числе концептуальных, организационных и др. диаграмм, видеомонтажа;
- предсказание, проектирование и относительное оценивание индивидуального прогресса учащегося;
- оценивание качества цифровых образовательных ресурсов (источников, инструментов) по отношению к заданным образовательным задачам их использования;
- учет общественного информационного пространства;
- поддержку формирования и использования общепользовательского компонента в работе учащихся.

В связи с тем, что общепользовательская и общепедагогическая ИКТ-компетентности являются необходимыми условиями реализации трудовых функций как руководителями образовательной организации, так и педагогическими работниками, то для оценки данных двух уровней ИКТ-компетентности можно использовать единый мониторинговый инструментарий (например, тестирование) или его инвариантную часть.

Владение руководителем образовательной организации общепользовательской и общепедагогической компетентностями также обеспечивает более эффективную реализацию необходимых навыков эффективной коммуникации. В ряде обобщенных трудовых функций руководителя образовательной организации содержатся необходимые знания и умения организа-

ции устной и письменной коммуникации с субъектами внешнего окружения (социальными партнерами, органами государственной власти, другими образовательными организациями), ведения переговоров. Несмотря на то, что для обеспечения данных специфических аспектов коммуникации достаточно обладать на достаточном уровне общепользовательской и общепедагогической ИКТ-компетентностями, в ходе мониторинга можно включить специальные бизнес-кейсы, направленные на оценку готовности и умения использовать информационно-коммуникационные технологии в ходе взаимодействия с участниками образовательных отношений, социальными партнерами и органами государственной власти.

Поскольку профессиональная деятельность руководителя имеет в первую очередь

управленческую специфику, нам необходимо выделить также третий уровень ИКТ-компетентности – управленческий. Для определения компетенций, входящих в управленческую ИКТ-компетентность в образовании, необходимо снова обратиться к проекту профессионального стандарта руководителя (табл. 1).

Анализ указанных в проекте профессионального стандарта руководителя образовательной организации необходимых знаний, умений и трудовых действий позволил выделить основные для управленческого уровня ИКТ-компетентности компетенции:

– построение информационного пространства в образовательной организации, организация каналов коммуникации и способов защиты информации;

Таблица 1

Необходимые знания, умения и трудовые действия руководителя образовательной организации, входящие в управленческую ИКТ-компетентность в образовании (на основании проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»)

Руководство образовательной деятельностью	
Необходимые знания	Современные подходы, методы, технологии и инструменты мониторинга и оценки образовательных достижений обучающихся, деятельности образовательной организации, включая независимую оценку качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся
Управление ресурсами образовательной организации	
Трудовые действия	Обеспечение формирования внутреннего информационного пространства, эффективных каналов коммуникации и системы обмена знаниями в образовательной организации в целях достижения образовательных результатов Мониторинг, анализ, оценка и контроль эффективности и результативности использования ресурсов организации, организация подготовки отчетов для заинтересованных сторон по эффективности и результативности управления ресурсами организации, корректировка реализации процесса управления ресурсами организации
Необходимые знания	Принципы и способы построения информационного пространства в образовательной организации, технологии организации каналов коммуникации в организации и способов защиты информации Основы делопроизводства Методы мониторинга и анализа потребности в необходимых ресурсах, правила формирования и своевременного представления полной и достоверной информации о деятельности организации, его имущественном положении, доходах и расходах Методы мониторинга состояния и эффективности использования ресурсов образовательной организации, правила проведения проверок и документальных ревизий
Представление образовательной организации в отношениях с органами государственной власти, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями	
Необходимые знания	Обеспечение открытости и доступности для всех участников образовательных отношений информации о структуре и содержании деятельности, критериях и показателях результативности органов управления образовательной организации, нацеленных на обеспечение эффективности образовательного процесса и роста образовательных результатов

- обеспечение открытости и доступности для всех участников образовательных нормативно-правовой сферы управления образовательной организацией;
- анализ, формирование и представление информации о деятельности организации, его имущественном положении, доходах и расходах;
- создание и обновление баз данных всех участников образовательных отношений в образовательной организации;
- создание и обеспечение системы мониторинга качества учебного процесса, образовательных достижений обучающихся, деятельности образовательной организации;
- владение навыками работы с электронными источниками нормативно-правового обеспечения и систематизация нормативно-правовой базы управления образовательной организацией;
- проектирование, составление и обработка документации посредством соответствующего программного обеспечения.

Таким образом, как можно увидеть, данный уровень ИКТ-компетентности характеризуется иным содержательным уровнем и принципиально иным уровнем сложности по сравнению с ранее рассмотренными.

Для оценки управленческой ИКТ-компетентности в образовании рекомендуется использовать профессиональные задачи и бизнес-кейсы.

Исходя из вышеизложенного, мониторинговый инструментарий в системе дополнительного профессионального образования, предназначенный для оценки ИКТ-компетентности руководителей образовательных организаций, по нашему мнению, должен иметь следующую структуру (рис. 1).

Поскольку данная структура мониторингового инструментария исследования ИКТ-компетентности слушателей – руководителей образовательных организаций основана на компетентностном подходе, то разработанный на ее базе мониторинг позволит оценить не количество усвоенной информации, а способность руководителя успешно справляться с профессиональными проблемными ситуациями.

Он позволит оценить знания (когнитивная составляющая), умения (функциональная составляющая) и отношение (субъектная позиция или личное отношение) как единовременно, так и в динамике.

На основе результатов мониторинга можно будет сделать вывод об уровне ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации с целью выявления основных затруднений и создания программ повышения квалификации в области ИКТ, актуальных для руководителей образовательных организаций.



Рис. 1. Структура мониторингового инструментария оценки ИКТ-компетентности руководителя образовательных организаций

В дальнейшем выявленный в ходе мониторинга уровень ИКТ-компетентности также позволит свидетельствовать о должностном соответствии или несоответствии респондента. ИКТ-компетентность руководителя образовательной организации должна соответствовать требованиям, предъявляемым к ней профессиональным стандартом (который, вероятно, будет утвержден в скором времени) «Руководитель образовательной организации».

Если ИКТ-компетентность руководителя образовательной организации не достигает уровня общепользовательской ИКТ-компетентности, то это свидетельствует о полном должностном несоответствии.

В случае соответствия ИКТ-компетентности респондента требованиям общепользовательского и общепедагогического уровней, можно говорить о его неполном должностном соответствии. Если содержание ИКТ-компетентности слушателя – руководителя образовательной организации охватывает весь перечень трудовых действий, необходимых умений и необходимых знаний, относящихся ко всем трем уровням ИКТ-компетентности, то данный руководитель полностью компетентен в сфере ИКТ и соответствует занимаемой должности.

Сформулированная нами структура мониторингового инструментария также может стать основой и для разработки инструментария оценки ИКТ-компетентности педагогических работников. Для этого, вместо уровня управленческой ИКТ-компетентности в образовании будет необходимо сформулировать и разработать вариативную часть для оценки уровня предметно-педагогической ИКТ-компетентности.

В рамках же нашего исследования следующим этапом будет непосредственно разработка и модернизация существующих тестовых заданий и бизнес-кейсов, которые войдут в мониторинговый инструментарий оценки ИКТ-компетентности руководителя образовательной организации.

Библиографический список:

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 № 197-ФЗ (в редакции от 31.12.2017). Ст. 197 [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 12.12.2017).
2. Федеральный закон от 06.10.1999 № 184-ФЗ «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации», пп. 62 п. 2 ст. 26. 3 [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_14058/ (дата обращения: 12.12.2017).
3. Федеральный закон от 06.10.2003 № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». П. 8-1. Ч. 1. Ст. 17 // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_14058/ (дата обращения: 12.12.2017).
4. European Qualification Network for Effective School Leadership [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.leadership-in-education.eu/index.php?id=223> (дата обращения 31.01.2018).
5. Малицька І. Д. Сучасні вимоги до керівників загальноосвітніх навчальних закладів країн зарубіжжя (зарубіжний досвід). – С. 151–152 [Электронный ресурс] // Сборник научных трудов «Информационные технологии в образовании» (ИТО). – Режим доступа: <http://ite.kspu.edu/issue-7/p-151-154/full> (дата обращения 31.01.2018).
6. National Educational Technology Standards (NETS A) and Performance Indicators for Administrators [Электронный ресурс] // Internal Society for Technology in Education (ISTE). – Режим доступа: <https://www.iste.org/standards/for-administrators> (дата обращения 31.01.2018).
7. Федеральный закон от 03.12.2012 № 236-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статью 1 Федерального закона «О техническом регулировании»» [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138556/ (дата обращения 31.01.2018).
8. Проект Приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cgi/online.cgi?req=doc&base=PNPA&n=16035#017158359732194284> (дата обращения 31.01.2018).
9. Использование мониторингового инструментария в рамках внутренней системы оценки каче-

ства 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, 2015. – 152 с.

10. Чечева Н. А. Модель мониторинга уровня сформированности профессиональной компетентности педагога / Н. А. Чечева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 1 (22). – С. 40–46.

11. Концепция и содержание профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/3071> (дата обращения 22.02.2018).

References:

1. *The Labor Code of the Russian Federation of 12/30/2001 No. 197-FZ* [Trudovoj kodeks Rossijskoj Federacii] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683 (accessed date: 12/12/2017).

2. *Federal Law No. 184-FZ of 10/06/1999 "About General Principles for the Organization of Legislative (Representative) and Executive Bodies of State Power of the Subjects of the Russian Federation"* [Ob obshhikh principah organizacii zakonodatel'nyh (predstavitel'nyh) i ispolnitel'nyh organov gosudarstvennoj vlasti sub'ektov Rossijskoj Federacii] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_14058/ (accessed date: 12/12/2017).

3. *Federal Law No. 131-FZ of 10/06/2003 "About general principles of the organization of local self-government in the Russian Federation"* [Ob obshhikh principah organizacii mestnogo samoupravlenija v Rossijskoj Federacii] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_14058/ (accessed date: 12/12/2017).

4. *European Qualification Network for Effective School Leadership* [Web resource], access mode: <http://www.leadership-in-education.eu/index.php?id=223> (accessed date: 01/31/2018).

5. Malitska I. D. *Contemporary Requirements to Heads of Secondary Education Institutions of Foreign Countries (Foreign Experience)* [Web resource], access mode: <http://ite.kspu.edu/issue-7/p-151-154/full> (accessed date: 01/31/2018).

6. *National Educational Technology Standards (NETS A) and Performance Indicators for Administrators* [Web resource], Internal Society for Technology in Education (ISTE), access mode: <https://www.iste.org/standards/for-administrators> (accessed date: 01/31/2018).

7. *Federal Law No. 236-FZ of 12/03/2012 "About Amendments to the Labor Code of the Russian Federation and Article No. 1 of the Federal Law "About Technical Regulation"* [O vnesenii izmenenij v Trudovoj kodeks Rossijskoj Federacii i stat'ju 1 Federal'nogo zakona "O tehničeskom regulirovanii"] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_138556/ (accessed date: 01/31/2018).

8. *Draft Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation "About Approval of the Professional Standard "Head of Educational Organization"* [Proekt Prikaza Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Rukovoditel' obrazovatel'noj organizacii»"] [Web resource], access mode: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=PNPA&n=16035#017158359732194284> (accessed date: 01/31/2018).

9. *The use of monitoring tools within the framework of the internal system for assessing the quality of education in additional vocational education: a compendium 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 obrazovanija v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii: sbornik metodicheskikh materialov dlja provedenija kontrol'no-ocenочноj dejatel'nosti v ramkah vnutrennej sistemy ocenki kachestva obrazovanija ChIPPKRO], under the editorship of M. I. Solodkova, Chelyabinsk, 2015. 152 p.

10. Checheva N. A. *Model of the level monitoring of the formation of the professional competence of the teacher* [Model' monitoringa urovnja sformirovannosti professional'noj kompetentnosti pedagoga], Scientific support of a system of advanced training, 2015, No. 1 (22), pp. 40–46.

11. *The concept of the teacher's professional standard* [Konceptija i sodержanie professional'nogo standarta pedagoga], Ministry of Education and Science of the Russian Federation [Web resource], access mode: <https://минобрнауки.рф/документы/3071> (accessed date: 02/22/2018).

УДК 378.091.398

Персонализированная программа повышения квалификации как эффективный инструмент адресной поддержки педагогов в преодолении их профессиональных затруднений

И. Д. Борченко, Е. В. Малютина

Personalized program of advanced training as an effective tool for targeted support of teachers in overcoming their professional difficulties

I. D. Borchenko, E. V. Malyutina

Аннотация. Актуализируется роль персонализированных программ повышения квалификации преподавателей дополнительного профессионального образования в свете новых требований к профессиональной деятельности педагогов в условиях приоритетов инновационного развития экономики и социальной сферы Российской Федерации. Обосновывается идея о необходимости планирования профессионального роста педагога с учетом индивидуальных потребностей и затруднений.

Обозначены и аргументированы условия, соблюдение которых позволит педагогу эффективно осуществлять профессиональную деятельность.

Выделен ряд условий, при которых будет наиболее эффективен профессиональный рост педагога образовательной организации. При этом инструментом проектирования процесса профессионального роста будет являться персонализированная программа повышения квалификации педагога.

Также показана роль мониторинговых исследований по диагностике профессиональных затруднений и потребностей педагогов. Особое внимание уделено разработке стратегии управления ресурсами образовательного учреждения при реализации персонализированных программ.

Abstract. The role of personalized programs of advanced training for teachers of additional professional education is updated based on new requirements to the professional activity of teachers in the

context of the priorities of innovative development of the economy and social sphere of the Russian Federation. The idea of the necessity of planning the professional growth of a teacher with regard to individual needs and difficulties is substantiated.

The conditions are denoted and argued. Compliance with these conditions will allow the teacher to effectively carry out professional activities. A number of conditions are singled out, under which the professional growth of a teacher of an educational organization will be most effective. However, the personalized program for the development of a teacher's qualification will be a tool for designing the process of professional growth.

The role of monitoring studies in diagnosing professional difficulties and the needs of teachers is also shown. Particular attention is paid to developing a strategy for managing the resources of an educational institution during implementing personalized programs.

Ключевые слова: персонализированная программа повышения квалификации, образовательное учреждение, педагог, непрерывное профессиональное образование, образовательная организация, педагогическая деятельность.

Keywords: personalized program of advanced training, educational institution, teacher, continuous professional education, educational organization, pedagogical activity.

В рамках реализации правительственных программ России в части реформирования общего образования должны реализовываться концептуальные идеи государственной программы Рос-

сийской Федерации «Развитие образования», которые направлены на формирование конкурентоспособного кадрового потенциала. В связи с этим, наиболее эффективным средством профессионального роста является внутрифирменное повышение квалификации через проектирование и реализацию адресной модели повышения квалификации педагогов и специалистов образовательных организаций [1].

Анализ исследовательских работ по педагогике за последние 20 лет дал понять, что вопрос формирования структуры педагогической системы последиplomного и дополнительного образования является актуальным. Ретроспектива исследуемой проблемы в контексте анализа эффективности и качества последиplomного обучения показывает, что традиционное предметное содержание и формы повышения квалификации педагогических работников не обеспечивают принципиальных изменений в системе их профессиональной деятельности в условиях приоритета, индивидуализированного (персонифицированного) подхода к профессиональному образованию. Таким образом, можно констатировать, что в настоящее время возникли необходимые условия для разработки технологии персонифицированного повышения квалификации педагогических работников системы профессионального образования и выявления эффекта профессионального развития педагогов.

Согласно профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (далее по тексту – профессиональный стандарт), утвержденному приказом Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н, педагогам образовательных организаций в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов необходимо сопровождать образовательную деятельность максимально квалифицированно.

Социальный запрос к качеству образования и его уровню требует от педагога образовательной организации профессиональной компетенции. Термин «профессиональная компетенция» трактуется как «способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [2]. В этих условиях актуальной

проблемой становится профессиональное развитие педагогов, которое является важнейшим условием успешного функционирования любой образовательной организации.

Результативность деятельности образовательной организации зависит от умелого использования ресурсов педагогических кадров и эффективности управления ими. Управление персоналом как устойчивый термин менеджмента, активно используется и современной педагогической наукой, и практикой, применительно к задачам профессионального развития педагогов [3] и требует особого анализа, поскольку педагоги – один из наиболее значимых ее ресурсов.

От того, какое внимание уделяется профессиональному развитию кадров в образовательной организации, зависит эффективность управления персоналом. И, как следствие, в деятельности руководителей образовательных организаций появляется необходимость управления развитием персонала, поиске новых эффективных средств обеспечения непрерывного профессионального развития на уровне отдельного педагога. В этой связи становится очевидной необходимость ориентироваться в педагогической практике на опыт непрерывного образования, постоянного повышения профессионального уровня педагогов и формирование педагогических кадров, соответствующих запросам современного информационного общества [4]. Чтобы такой механизм актуализировать и «запустить в действие», необходимы эффективные механизмы управления непрерывным профессиональным образованием в образовательной организации.

В настоящее время образовательные организации дополнительного профессионального образования обладают достаточным потенциалом для предоставления педагогическому персоналу возможности выбора и выстраивания своего профессионального пути; возможности влияния на содержание, технологии и все элементы образования; возможности развивать компетентности, необходимые для эффективной профессиональной деятельности.

Необходимо отметить, что потенциал профессионального роста личности включает в себя: ресурсные профессиональные возможности, мотивацию и готовность к эффективной профессиональной деятельности, временные ре-

сурсы, а также нереализованные, но уже имеющиеся на данном уровне развития, профессиональные свойства [5, с. 18].

Профессиональный рост педагога неразрывен с его педагогической деятельностью. При этом педагогическая деятельность является и как средой профессионального роста, и, собственно, как инструментом воздействия на педагога как личность. В связи с этим можно отметить, что профессиональный рост педагога – это не только его знания, умения и навыки, но и общекультурное развитие педагога, а также формирование субъектной позиции к своей деятельности.

Актуальное значение при этом приобретает развитие профессионального мастерства педагога, его творческих способностей, позволяющих осуществлять методическую деятельность в изменяющихся педагогических условиях, так как в современном образовании роль педагога смещает акценты от педагога-профессионала – к педагогу-мастеру. Решение многих проблем его квалификации и методической подготовки, так как педагог является ведущим субъектом образовательной деятельности.

Развитие педагогического персонала осуществляется посредством ряда общих методов управления, среди которых наиболее эффективным является планирование профессионального роста педагога.

Для эффективного профессионального роста педагогов в образовательной организации дополнительного профессионального образования должен быть создан ряд условий:

- обеспечение возможности восполнения недостающих педагогических кадровых ресурсов через сетевое взаимодействие с образовательными организациями общего и профессионального образования;

- регулярная поддержка педагогического персонала в информационном, методическом и научно-теоретическом направлениях;

- повышение уровня квалификации педагогических кадров через его непрерывное стимулирование личностного профессионального роста, методической культуры педагогов и использование ими современных педагогических технологий;

- повышение качества труда педагогических кадров;

- повышение трудовой эффективности педагогов;

- выявление, развитие и использование потенциальных возможностей педагогического персонала;

- осуществление мониторинговых исследований результатов педагогической деятельности.

Одним из средств, обеспечивающих задачи непрерывного профессионального образования, является персоналифицированная программа повышения квалификации педагогических работников.

Под персоналифицированной программой повышения квалификации понимается форма представления содержательных, процессуально-действенных и организационно-управленческих аспектов педагогических средств, с помощью которых педагоги могут достичь определенного уровня профессионализма, а также иметь перспективы для дальнейшего развития своего педагогического потенциала [6].

Персоналифицированная программа повышения квалификации, как инструмент профессионального роста, формируется на основании выявленных затруднений. К наиболее эффективному методу выявления затруднений у педагогов можно отнести мониторинговые исследования, проводимые в рамках внутренней системы оценки качества образования, накапливающие ежегодно информацию как о развитии всей образовательной организации в целом, так и о каждом педагоге. При этом, анализируя полученные результаты по каждому из педагогических работников, выявляемые в течение длительного периода времени, негативные отклонения могут считаться профессиональными затруднениями, требующими корректировки, получение важной и полной информации о которых возможно на основе информационного мониторинга.

На базе государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – Институт) функционирует лаборатория мониторинговых исследований учебно-методического центра переподготовки. Одной из важной составляющей деятельности лаборатории является диагностика затруднений в научной, методической

и психологической подготовленности профессорско-преподавательского состава Института.

Таким образом, регулярный анализ информации о деятельности педагога, сопоставление полученных данных с практикой, а также прогнозирование дальнейшего развития профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава Института, позволяет выявить потребности педагогических кадров и предоставить средства их удовлетворения, позволяет правильно спроектировать персонализированные программы повышения квалификации. Вопрос динамики профессиональной компетентности оказывает прямое влияние на качество предоставляемых профессиональных педагогических услуг, а значит и на качество профессионального дополнительного образования в целом.

Библиографический список:

1. Литвиненко Н. В. Персонализированная программа повышения квалификации педагогов в ДОО – проблемы проектирования и перспективы ее реализации / Н. В. Литвиненко // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS : сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 275–277.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». [Электронный ресурс] // Портал ГАРАНТ.РУ (Garant.ru). – Режим доступа : <http://ivo.garant.ru/#/document/70535556/paragraph/1:0> (дата обращения: 29.05.2018).

3. Коптелов А. В. Управление методической работой в муниципальной образовательной системе : учебно-методическое пособие / А. В. Коптелов, А. Г. Обоскалов. – Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 2011. – 202 с.

4. Педагогическая деятельность в условиях перехода общеобразовательной школы на стандарты второго поколения : рекомендации для слушателей курсов повышения квалификации по подготовке к контрольной работе / сост. Д. Ф. Ильясов, Л. Г. Махмутова ; ЧИППКРО. – Челябинск : Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009. – 22 с.

5. Управление разработкой и реализацией персонализированных программ повышения квалификации : методические рекомендации / под ред. Т. В. Абрамовой. – Челябинск : Изд-во «Образование», 2011. – 199 с.

6. Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования : методические рекомендации для слушателей курсов повышения квалификации (для руководителей образовательных учреждений) / [авт.-сост. Д. Ф. Ильясов, М. И. Солодкова, Ю. Ю. Баранова и др.]; МОиН Челяб. обл. – Челябинск : ГБОУ ДПО ЧИППКРО. – 182 с.

References:

1. Litvinenko N. V. *Personalized program of teachers' professional development in Preschool Educational Organization – design problems and prospects for its implementation* [Personificirovannaya programma povysheniya kvalifikacii pedagogov v DOO – problemy proektirovaniya i perspektivy ee realizacii], WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS, collection of articles of the winners of the VII International Scientific and Practical Conference, 2017, pp. 275–277.

2. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of 10/18/2013 No. 544n “About the approval of the professional standard" Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)” [Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')»] [Web resource], access mode: <http://ivo.garant.ru/#/document/70535556/paragraph/1:08> (accessed date: 05/29/2018).

3. Abramova T. V. *Managing the development and implementation of personalized training programs* [Upravlenie razrabotkoj i realizaciej personificirovannyh programm povysheniya kvalifikacii : metodicheskie rekomendacii], Chelyabinsk: Publishing House “Obrazovanie”, 2011. 199 p.

4. Ilyasov D. F., Makhmutova L. G. *Pedagogical activity in the conditions of the transition of the secondary school to the second generation standards: recommendations for students of advanced training courses in preparation for the control*

work [Pedagogicheskaya deyatelnost' v usloviyah perekhoda obshcheobrazovatel'noj shkoly na standarty vtorogo pokoleniya : rekomendacii dlya slushatelej kursov povysheniya kvalifikacii po podgotovke k kontrol'noj rabote], Chelyabinsk: CIRIPSE, 2009. 22 p.

5. Koptelov A. V., Oboskalov A. V. *Management of methodical work in the municipal educational system* [Upravlenie metodicheskoy rabotoj v munic-

pal'noj obrazovatel'noj sisteme: uchebno-metodicheskoe posobie], Chelyabinsk, 2011. 202 p.

6. Piyasov D. F., Solodkova M. I., Baranova Yu. Yu. *Pedagogical activity in the conditions of transition to Federal state educational standards of general education* [Pedagogicheskaya deyatelnost' v usloviyah perekhoda na Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty obshchego obrazovaniya], Chelyabinsk: CIRIPSE, 182 p.

Исследования молодых ученых

УДК 371.12+004

Тьюторское сопровождение педагогов в формировании готовности к работе с персональным профессиональным блогом

Л. С. Науменко, Н. О. Яковлева

Tutoring support of teachers in forming readiness for work with a personal professional blog

L. S. Naumenko, N. O. Yakovleva

Аннотация. Актуализируется проблема наличия персонального профессионального блога педагога. Описываются особенности педагогического блога, раскрываются его возможности для использования в области образования. Приведены эмпирические данные констатирующего эксперимента. Высвечиваются возможности тьюторского сопровождения и показана необходимость реализации данного вида педагогической деятельности для формирования готовности педагогов к работе с персональным профессиональным блогом. Графически представлен механизм тьюторского сопровождения, состоящий из нескольких основных этапов: диагностико-мотивационного, проектировочного, реализационного, аналитического.

Дано детальное описание каждого этапа. На диагностико-мотивационном этапе проводится диагностика интересов педагогов, раскрываются перспективы использования персонального профессионального блога.

Проектировочный этап направлен на оказание помощи тьюторанту в вопросах выстраивания своего образовательно-познавательного маршрута. Реализационный этап имеет дело с оказанием помощи тьюторанту по внедрению запланированного маршрута. Аналитический этап направлен на организацию и проведение тьютором итогового мероприятия.

Abstract. The problem of having a personal professional blog of a teacher is updated. The features of pedagogical blog are described, and its possibilities for use in the field of education are revealed. The empirical data of the ascertaining experiment are presented. The possibilities of tutoring support are highlighted and the necessity of realizing this kind of pedagogical activity is shown to form the readiness of teachers to work with a personal professional blog. The mechanism of tutoring support is graphically presented. It consists of several main stages: diagnostic-motivational, implementational, realizable, and analytical. The detailed description of each stage is given. Diagnostics of teachers' interests is carried out at the diagnostic-motivational stage, and also the prospects for using a personal professional blog are revealed. The projecting stage is aimed at assisting the tutor in the issues of formation of his/her educational and cognitive route. The implementational stage deals with assisting the tutor to implement the planned route. The analytical stage is aimed at organizing and holding the tutor of the final event.

Ключевые слова: персональный профессиональный блог, тьюторское сопровождение, механизм тьюторского сопровождения, педагог образовательной организации.



Рис. 1. Результаты анкетирования педагогов на вопрос целесообразности персонального профессионального блога и готовности его создать, наполнять и использовать в профессиональной деятельности

Проведенное констатирующее анкетирование 53 педагогов образовательной организации города Челябинска показало, что педагогические работники:

- видят целесообразность наличия персонального профессионального блога у педагога, используют его в профессиональной деятельности (5 педагогов – 9%);

- имеют созданный персональный профессиональный блог, но не используют его (3 педагога – 6%);

- видят целесообразность наличия персонального профессионального блога у педагога, не имеют такового, но хотят создать его и использовать в профессиональной деятельности (3 педагога – 6%);

- не видят необходимость иметь педагогу персональный профессиональный блог в виду затрат личного неоплачиваемого времени на его ведение (9 педагогов – 17%);

- не имеют персонального профессионального блога, но готовы подумать над его созданием и использованием в профессиональной деятельности (2 педагога – 4%);

- не видят целесообразности в наличии у педагога персонального профессионального блога в виду существования других педагогических средств (8 педагогов – 15%);

- категорически возражают против наличия персонального профессионального блога у педагога (23 педагога – 43%).

Представим вышеприведенные данные графически и отразим процентное содержание (рис. 1). Следует заметить, что участвовавшие в анкетировании педагоги являются членами одной образовательной организации, их возраст варьируется от 25 до 55 лет. При этом значительная часть педколлектива в данном учреждении, как многих других образовательных организаций, представлена специалистами выше 45 лет. Данный возраст характеризуется наличием длительного опыта работы в школе, документально засвидетельствованной частой сменой требований к педагогу, к результатам его деятельности, присутствием профессиональной усталости и синдромом эмоционального выгорания. Исходя из этого легко объясняется частичное или полное отрицание педагогами факта наличия и использования в деятельности персонального профессионального блога.

Наоборот, возраст до 40–45 лет является наиболее сензитивным для освоения инновационного опыта, в том числе в области использования цифровой педагогики и цифровых форм/технологий повышения квалификации. На наш взгляд, это объясняется следующим: значительный интерес самого педагога к цифровым технологиям, частное использование данного вида технологий в обычной и профессиональной жизни, наличие воспитанников и собственных детей, относящихся

к новому цифровому поколению Z, желание лучше понять их, осуществлять воспитательное воздействие и пр.

Для удовлетворения потребности педагогов, которым необходим персональный профессиональный блог и сформированная готовность работать с ним, целесообразно воспользоваться возможностями педагогического коллектива и, реализуя возможности внутрифирменной подготовки в стенах образовательной организации, осуществить подготовку таких заинтересованных в данном вопросе педагогов.

Следует заметить, что тактически правильным является и тот подход, который позволит тому немногочисленному количеству проявивших интерес педагогов, получить знания в области информационно-коммуникационных технологий в образовании, в частности в вопросах создания, наполнения и использования персонального блога в профессиональной деятельности. Существуют разные способы решения данного вопроса. Одним из способов реализации указанного может стать тьюторское сопровождение.

Тьюторское сопровождение является достаточно новым феноменом в российской школе. Оно только наращивает темп. Но уже сегодня есть определенные результаты (появление тьюторских магистратур по всей стране, наличие должности тьютора в образовательных организациях и педагогов с тьюторской компетентностью, вступивший в действие профессиональный стандарт тьютора) и можно констатировать, что за столь короткий период существования данного направления деятельности получены положительные образовательные эффекты. К ним смело можно отнести выстраивание индивидуальной образовательной траектории для детей с ОВЗ [3] и высокомотивированных обучающихся [4], часто болеющих и редко посещающих образовательную организацию ребят. Авторы статьи, вслед за Т. М. Ковалевой (заведующая кафедрой тьюторства при МГПУ, доктор наук, профессор) [5], выражают уверенность, что тьюторство как феномен и тьюторское сопровождение как процесс имеют большое будущее.

Сутью тьюторского сопровождения является особого рода деятельность педагога по

индивидуализации образования, направленного на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов обучающегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии обучающегося [3].

Из представленного определения следуют выводы. Тьюторское сопровождение – это:

- деятельность по индивидуализации образования;
- деятельность, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов, поиск образовательных ресурсов обучающихся;
- деятельность, имеющая результатом реализованные потребности через самостоятельное участие личности в своем образовании, формирование готовности рефлексировать, выстраивать образовательный маршрут исходя из личностных предпочтений и возможностей.

Делая выбор в пользу тьюторского сопровождения педагогов в формировании готовности работать с персональным профессиональным блогом, возникают очевидные вопросы: как же осуществлять данную деятельность? из чего (каких этапов) складывается тьюторское сопровождение исследуемого нами процесса и каким должно быть существенное наполнение каждого этапа?

Целью данной статьи является демонстрация механизма тьюторского сопровождения педагогов в формировании готовности работать с персональным профессиональным блогом. Данный механизм состоит из четырех этапов: диагностико-мотивационного, проектировочного, реализационного, аналитического. Указанные этапы являются традиционными в деятельности по индивидуализации образования и обеспечению тьюторского сопровождения. Их содержательное наполнение подробно описано в литературе [5; 6]. Мы, в след за Т. М. Ковалевой, Д. А. Логиновым и другими авторами, делим процесс тьюторского сопровождения на предложенные этапы и опираемся на характеристику этапов, представленную данными исследователями.

Покажем механизм тьюторского сопровождения педагогов в формировании готов-

ности работать с персональным профессиональным блогом. Механизм представлен средствами использования приема «таймлайн» (с англ. «временная шкала», графическое представление промежутка времени и хронологической связи событий), являющегося устоявшимся способом визуализации информации в области использования технологий тьюторского сопровождения (рис. 2).

Представим описание механизма формирования готовности педагога к работе с персональным профессиональным блогом.

Механизм тьюторского сопровождения мы связываем с наличием четырех этапов. Первый этап – диагностико-мотивационный – состоит из трех последовательно реализуемых подэтапов (на рисунке 2 они представлены цифрами от 1.1 до 1.3), основное содержание которых нацеливает на диагностику интересов и фиксацию образовательных потребностей педагога в вопросах:

- создания персонального профессионального блога (зачем создавать?);
- определения целевой аудитории (для кого создавать?);
- использования персонального профессионального блога педагогом (какие аспекты профессиональной деятельности педагога отражать на страницах блога?);
- презентации материалов (в какой форме размещать материалы?).

На данном этапе уделяется внимание мотивационным аспектам использования персонального профессионального блога в деятельности педагога. Тьютор демонстрирует тьюторантам спектр возможностей, предоставляемых персональным профессиональным блогом для решения практических задач в образовании. Особый акцент делается на наиболее удачных педагогических блогах, которые давно существуют; обладают потенциалом для обучения и воспитания подрастающего поколения; содержат качественные материалы, форма и содержание которых отражают единство. Отдельного внимания тьютора и обучающихся требуют персональные профессиональные блоги педагогов, которые брошены; наполнение материалами которых прекращено. Следует проанализировать в деталях типичные ошибки, совершаемые педагогами-блогерами; возможности

изменения ситуации, предложение путей выхода. Практика показывает, что указанные аспекты работы тьютора и осуществления тьюторского сопровождения в формировании готовности педагога к работе с персональным профессиональным блогом обеспечивает тьюторантам значимую помощь, ориентирует в представлениях о блоге педагога; идеальном соотношении количества материалов, форме и способе их представления, цветовом оформлении персонального профессионального блога и пр.

Второй этап – проектировочный – включает подэтапы, отмеченные на рисунке 2 цифрами от 2.1 до 2.5. Данный этап ставит в приоритет оказание помощи тьюторанту, находящемуся в процессе формирования готовности к работе с персональным профессиональным блогом, по составлению маршрута познавательного интереса. Тьюторанты самостоятельно собирают информацию по значимым для них вопросам в теории и практике освоения персонального профессионального блога. Составление маршрута проходит посредством проведения тьютором консультаций, индивидуальных бесед и встреч, групповых тьюториалов. Указанные формы организации деятельности тьюторантов зарекомендовали себя, но не являются исчерпывающими и дополняются в процессе деятельности тьютора и длительности осуществления тьюторского сопровождения. Следует заметить, что на данном этапе актуальность приобретают мозговые штурмы и банки идей, касающиеся основных правил ведения персонального профессионального блога педагога; выясняются причины необходимости следовать выявленным принципам и пр.

Особое внимание тьютора в совместной деятельности с тьюторантом уделяется построению таймлайнов и интеллект-карт освоения технологий работы с персональным профессиональным блогом.

Третий этап – реализационный – представлен четырьмя подэтапами, отмеченными на рисунке 2 цифрами от 3.1 до 3.4. Данный этап направлен на максимальное расширение образовательного пространства тьюторанта, организацию площадок для осуществления взаимодействия данного обучающегося с другими тьюторантами.



Рис. 2. Механизм тьюторского сопровождения в формировании готовности педагогов к работе персональным профессиональным блогом

Указанное содействует поддержанию мотивации тьюторанта, углублению его интересов, ощущению причастности к одному общему делу – повышению качества образования через реализацию принципа «образование через всю жизнь». Важными формами организации деятельности тьюторантов становятся индивидуальные и групповые консультации, круп-

ные столы, беседы и др. Тьютору следует обращать особое внимание на затруднения тьюторантов, предлагая варианты решения сложившихся проблем, показывать новые возможности развития ситуации, выхода из нее. Это позволяет активизировать нереализованные ресурсы тьюторанта, содействовать мотивации его познавательных интересов, побу-

дить к дальнейшему поиску и содействовать предстоящей работе.

Четвертый этап – аналитический – включает четыре подэтапа, которые на рисунке 2 имеют нумерацию от 4.1 до 4.4. Данный этап представляет результаты деятельности тьюторантов (презентация созданных персональных профессиональных блогов педагогов), но в большей степени ориентирован на умение анализировать процесс и итоги деятельности, отвечать на вопросы коллег-педагогов, планировать действия по данному направлению. Опыт тьюторского сопровождения формирования готовности педагога к работе с персональным профессиональным блогом убедительно доказывает, что блоги за время осуществления тьюторского сопровождения (создание, наполнение блога информацией и материалами), претерпевают значительные изменения. Они «живут», обогащаются и изменяются в соответствии с возникающими ситуациями средствами размещаемых материалов на страницах блога. Информация представляется разнообразно, высвечиваются наиболее предпочтительные направления деятельности педагога с помощью блога. Авторы блогов свободно комментируют трудности, с которыми столкнулись в процессе освоения технологий работы с персональным профессиональным блогом; отвечают на вопросы других тьюторантов по интересующей их тематике, но связанной с блогами; дают рекомендации того, как обойти некоторые сложности в работе с блогом; определяют перспективы развития персонального профессионального блога; выстраивают новые направления его использования. На данном этапе, как правило, организуется итоговый индивидуальный консультационный тьюториал (существуют авторы (Т. М. Ковалева и др.), придерживающиеся мнения, что тьюториал является групповым практическим занятием; другие авторы (В. Трайнев) полагают, что тьюториал может носить как групповую, так и индивидуальную форму организации деятельности тьюторантов), целью которого является анализ собственных способов действий с вопросах формирования готовности к работе с персональным профессиональным блогом, так и способов деятельности коллег-блогеров; определение перспектив дальней-

шего развития как блога, так и личности педагога его средствами.

Таким образом, в статье рассмотрены основные понятия «тьюторское сопровождение», «блог», уточнено понятие «персональный профессиональный блог педагога». Кроме того, предложен механизм тьюторского сопровождения педагогов в формировании готовности к работе с персональным профессиональным блогом, состоящий из четырех этапов: диагностико-мотивационного, проектировочного, реализационного, аналитического. Диагностико-мотивационный этап предполагает диагностику интересов педагогов и фиксацию их образовательных потребностей в основных вопросах, касающихся определения необходимости персонального профессионального блога, определения его целевой аудитории, а также вопросов, ориентирующих на раскрытие перспектив использования персонального профессионального блога на примерах действующих педагогических блогов. Проектировочный этап направлен на оказание помощи тьюторанту в вопросах выстраивания своего образовательно-познавательного маршрута в формировании готовности к работе с персональным профессиональным блогом. Реализационный этап имеет дело с оказанием помощи тьюторанту по внедрению запланированного маршрута в формировании интересующей готовности через самостоятельное освоение тьюторантом теоретического и практического материала; возможное изменение намеченного пути в виду изменения ситуации и пр. Аналитический этап имеет дело с организацией и проведением тьютором итогового мероприятия (индивидуальная беседа, тьюториал, дебаты и пр.), позволяющего тьюторантам проанализировать результаты деятельности по формированию готовности к работе с персональным профессиональным блогом, указать на трудности в процессе осуществления данной деятельности, а также наметить дальнейшие действия (перспективы) для совершенствования готовности к работе с блогом.

Представленная система мероприятий на каждом этапе тьюторского сопровождения в формировании готовности к работе с персональным профессиональным блогом позволяет увидеть как весь процесс сопровождения

целиком, так и детально проработать каждый этап для возможности использования данного механизма тьюторского сопровождения педагогов в других образовательных организациях, проявляющих интерес к решению данного вопроса.

Библиографический список:

1. Богданова Д. Блоги в системе сетевых коммуникаций [Электронный ресурс] / Д. Богданова. – Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?level1=main&level2=articles&textid=1093> (дата обращения: 05.06.2018).
2. Блог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BB%D0%BE%D0%B3> (дата обращения: 05.06.2018).
3. Тьюторское сопровождение детей с ОВЗ : методические рекомендации для тьюторов, педагогов, специалистов образовательных учреждений [Электронный ресурс] / сост. С. В. Алешенко. – Томск, 2014. – Режим доступа: <http://cdo.tomedu.ru/wp-content/uploads/2011/05/Tyutorskoe-soprovozhdenie.pdf> (дата обращения: 05.06.2018).
4. Тьюторское сопровождение [Электронный ресурс] / Одарённые дети России XXI века. Открытый информационный социально-образовательный Портал. – Режим доступа: <http://genius.pstu.ru/joomla/tutorsupport> (дата обращения: 05.06.2018).
5. Ковалева Т. М. Тьюторство как культура индивидуализации [Электронный ресурс] / Т. М. Ковалева // Отечественные записки. – 2012. – № 4 (49). – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2012/4/tyutorstvo-kak-kultura-individualizacii> (дата обращения: 05.06.2018).
6. Логинов Д. А. Индивидуализация образования, или Зачем школе тьютор? / Д. А. Логинов //

Школа управления образовательным учреждением. – 2016. – № 2. – С. 11–16.

References:

1. Bogdanova D. *Blogs in the system of network communications* [Blogs v sisteme setevykh kommunikacij] [Web resource], access mode: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?level1=main&level2=articles&textid=1093> (accessed date: 06/05/2018).
2. Blog [Web resource], access mode: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BB%D0%BE%D0%B3> (accessed date: 06/05/2018).
3. Aleshchenko S. V. *Tutoring support of children with HIA: methodical recommendations for tutors, teachers, specialists of educational institutions* [Tyutorskoe soprovozhdenie detej s OVZ: metodicheskie rekomendacii dlya t'yutorov, pedagogov, specialistov obrazovatel'nyh uchrezhdenij], Tomsk, 2014 [Web resource], access mode: <http://cdo.tomedu.ru/wp-content/uploads/2011/05/Tyutorskoe-soprovozhdenie.pdf> (accessed date: 06/05/2018).
4. Tutoring support Gifted children of Russia of the XXI century. Open informational social-educational portal [Tyutorskoe soprovozhdenie O-daryonnye deti Rossii XXI veka. Otkrytyj informacionnyj social'no-obrazovatel'nyj Portal] [Web resource], access mode: <http://genius.pstu.ru/joomla/tutorsupport> (accessed date: 06/05/2018).
5. Kovaleva T. M. *Tutoring as a culture of individualization* [Tyutorstvo kak kul'tura individualizacii], 2012, No. 4 (49). [Web resource], access mode: <http://www.strana-oz.ru/2012/4/tyutorstvo-kak-kultura-individualizacii> (accessed date: 06/05/2018).
6. Loginov D. A. Individualization of education, or Why does the school need a tutor? [Individualizaciya obrazovaniya, ili zachem shkole t'yutor?], School of Management of Educational Institution, 2016, No. 2, pp. 11–16.

УДК 378.091.398

Межличностная коммуникация в системе образования и повышении квалификации

А. А. Чивилев

Interpersonal communication in the system of education and advanced

А. А. Chivilev

Аннотация. В данной статье проанализирована специфика межличностной коммуникации в рамках системы повышения квалификации и образования в целом. С древнейших времен межличностная коммуникация тесно переплетена со сферой образования и сегодняшний день не является исключением. Выявлено, что современный мир оказывает значительное влияние на межличностную коммуникацию, в результате чего она претерпевает существенные структурные трансформации, данные тенденции в значительной степени отражаются на сфере образования. Научно-технический прогресс привел к плотному вхождению технических средств коммуникации как в бытовую, так и в профессиональную жизнь учителей школ и преподавателей курсов повышения квалификации. Сфера межличностной коммуникации всегда являлась особенно важной для системы образования, в связи с этим делается вывод о ее особом значении в условиях современного развития общества, данный факт актуализирует дальнейшее изучение данной темы в обозначенных направлениях.

Abstract. The specifics of interpersonal communication within the system of advanced training and education in general are considered. Since ancient times, interpersonal communication has been closely intertwined with the sphere of education and today is no exception. The modern world has a significant impact on interpersonal communication is revealed. As a result of which it undergoes significant structural transformations. These trends have a significant impact on the education sector. Scientific and technological progress in society has led to the fact that modern means of

communication and work with information are firmly in the everyday and professional life of teachers of schools and educators of advanced training courses. The sphere of interpersonal communication has always been especially important for the education system and the modern development of society only confirms its special significance, which actualizes further study of this topic in the indicated areas.

Ключевые слова: межличностная коммуникация, система образования, повышение квалификации, современное общество, культура, информация, научно-технический прогресс, профессиональное развитие.

Keywords: interpersonal communication, education system, advanced training, modern society, culture, information, scientific and technical progress, professional development.

Находясь в обществе, человек тратит на процесс межличностной коммуникации (далее – коммуникация) существенную часть от всего своего времени. Этот факт свидетельствует о том, что значительное количество потребностей и задач человека осуществляется с помощью коммуникации. Однако в результате научно-технического прогресса, всеобщей информатизации, включенности России в процессы глобализации происходит трансформация форм и содержания коммуникации, существенная роль отводится информационно-коммуникационным технологиям. Перечисленные тенденции заостряют и актуализируют необходимость изучения коммуникации в рамках таких направлений и научных дисциплин как: педагогика, культурология, психология, андрагогика, политология,

социология, философия и т. д., которые неразрывно связаны со всеми коммуникативными процессами.

Закономерно усилившийся за последние годы интерес зарубежных и российских ученых к проблемам коммуникации предопределил и заинтересованность представителей различных профессий (будь то педагоги, психологи, политологи, журналисты, маркетологи и др.) к данной области исследований. Основная причина в том, что наибольшее значение коммуникация имеет в профессиях и сферах, где предполагается активный контакт с другими людьми. Без сомнений, педагогика и андрагогика являются именно такими сферами, а значит и системе повышения квалификации не обойтись без серьезного анализа коммуникации. Иными словами, особенно актуальным является изучение коммуникации в сфере образования, где перманентно осуществляются разнообразные процессы преобразований и нововведений, в том числе носящие коммуникативный характер.

Стоит отметить, что тему коммуникации в образовании сложно назвать новой для науки. Такие зарубежные исследователи как Дж. Дьюи, М. Хайдеггер, М. Шелер, К. Ясперс и др., изложили в своих трудах основные принципы и основы образования, направленные на вхождение личности в общество [1]. Еще одна группа исследователей, в которую входят: Б. Вальденфельс, Ж. Ф. Лиотар, М. Фуко, В. Фурс, Ю. Хабермас, К. Хельд и др. изучали систему образования, выстроенную на коммуникативных основах, где основной упор делался на теорию коммуникации [2]. Эти же исследователи предложили понимание коммуникации в качестве неотделимой от человека, особой ценности.

Данная теория, соотносилась с концепцией постиндустриального общества и предлагала методологические и теоретические основания для построения общественных структур, где самой важной являлось образование. Тут мы видим особое значение и четкую взаимосвязь теории коммуникации и системы образования.

Отечественные исследователи анализировали наиболее сложные аспекты социализации и инкультурации личности, осуществляемые посредством системы образования и ме-

ханизмов культурного воспроизводства. Особое внимание уделялось культурной миссии образования [3]. Более того, в самой системе образования (высшего), закрепился целый ряд коммуникативных дисциплин, например: «Межкультурная коммуникация», «Психология массовой коммуникации», «Социология коммуникации», «Психолингвистика» и т. п.

Однако сегодня в результате серьезных трансформаций в обществе и научно-техническому прогрессу, прежние исследования нуждаются в серьезном обновлении своих теоретических положений. Образование в современном обществе – это глобальный процесс, без которого не обойдется ни одно предприятие, сфера культуры или сфера деятельности. Более того, образование в современном обществе должно быть непрерывным процессом, т. к. информация слишком быстро устаревает и теряет актуальность, что, в свою очередь, повышает значимость системы повышения квалификации.

В таком ракурсе общество предстает образовательной системой, в которой специалисты проходят свое обучение и повышение квалификации. К тому же в системе повышения квалификации коммуникативные навыки выдвигаются на передний план, особенно при рассмотрении специалиста, способного устанавливать плодотворный межличностный контакт с другими людьми, чутко реагировать на меняющийся мир, отвечать требованиям к владению современными информационно-коммуникационными ресурсами и гаджетами, способного видеть пути развития профессиональных умений, своевременного отвечающего на подвижки в научно-техническом прогрессе, ориентирующегося в сложных перипетиях диалога культур и т. д. При таком подходе содержание образования в рамках системы повышения квалификации все больше приобретает коммуникативный характер.

Помимо этого, особое значение коммуникации в системе повышения квалификации всегда было обусловлено необходимостью четкой и точной передачи информации между ее субъектами. Однако один лишь обмен информацией не соответствует сегодняшним требованиям к образованию и не является приоритетным. В современном мире в

наибольшей степени ценятся различные виды обучения, особенно это касается таких областей, как: наука, искусство, культура, философия и т. д. В них реализуются технологии, которые нельзя просто пересказать, передать или встроить в память от одного человека к другому как сохраненную информацию, взятую с флеш-накопителя. Для эффективного усвоения материала, субъекту необходимо глубоко проникнуть в суть изучаемой области, понять методологию научного познания. Этому в наибольшей степени способствует полноценная коммуникация, обладающая сегодня новыми свойствами, характеристиками и формами, т. к. осуществляется она, в том числе при помощи современных технических средств.

Стоит подчеркнуть и то, что при осуществлении коммуникации в рамках образовательной деятельности внутри школы необходимо учесть направленность потоков информации. Ведь задача школьного образования состоит не просто в приеме и передаче информации, а в налаживании продуктивной, образовательной деятельности учащихся. Сопутствующим компонентом в данном процессе является работа с полученной информационной базой и развитием умения самостоятельно ее расширять.

Данные установки в полной мере сочетаются с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, который определяет ряд требований к коммуникативным навыкам, например: умение продуктивно общаться, взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты, оттачивать умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства и т. д. [4].

Введение ФГОС общего образования требует от педагогов внесения значительных изменений в практическую деятельность, которая начинается с мотивации к саморазвитию, а также анализа изменений произошедших в мире. Курсы повышения квалификации и методическая работа в школе должны включать дискуссии, касаемые внедрения новых технологий значительно трансформирующих профессиональную деятельность [5]. Так, напри-

мер, анализ изменений при коммуникативном контакте способен существенно повлиять на протекание образовательного процесса внутри школы в силу того, что он затрагивает как учащихся, так и педагогический состав.

Итак, образование и коммуникация теснейшим образом связаны друг с другом, в особенности это касается школьного уровня образования. Именно поэтому крайне важно понимать ту особую роль коммуникации в деле воспитания подрастающего поколения и не менее важно осознавать всю ответственность, которая возложена на данный процесс. Любой человек и, в частности учащийся, в процессе своего образования должен иметь не только возможности для планомерного развития, но и некий его идеал, осознавать цель и пути ее достижения.

Процессы непрерывных преобразований в современном обществе активизируют замещение целей, идеалов человека, а кроме того, замещают виды, содержание и формы коммуникации, что особенно четко прослеживается при сравнении с культурой прошлого. Человеческие цели и идеалы постоянно прибывают в динамике и влияют на сферу образования. Во многом благодаря коммуникации цели и идеалы людей видоизменяются, начиная с первобытной древности, где, однако, значимость коммуникации между индивидами не осознавалась, т. к. внимание людей сосредоточивалось на коммуникации с духами или природой, а обучение (об образовании в его сегодняшнем понимании говорить еще не приходится) выстраивалось вокруг освоения навыков выживания в дикой, опасной среде.

Античность с ее великими деятелями и мыслителями вносит значительные коррективы, коммуникация изучается философией и проникает в сферу образования, которая в то время активно формируется и развивается. В эпоху Возрождения в коммуникацию добавились диалоги гуманистов с обильным обменом комплиментами и морально-философскими рассуждениями. Рассматривая сегодня гуманистические мысли, рожденные в ту эпоху, и накладывая их по отношению к коммуникации в образовании, можно сказать, что они во многом ориентированы на проблемы общения в целом, что является одним из особенно сложных моментов в педагогике.

Причинами тому служит сама коммуникация выступающая пространством для опыта индивидов и находящаяся в основе формирования личности. Нам тут важно отметить то, что индивид при помощи коммуникации, которая осуществляется в процессе обучения и образования, получает возможность приобретать новые навыки, закреплять свой успешный опыт коммуникации и отказываться от неактуальных для него видов, форм и моделей взаимодействия.

В XVI–XVII вв. актуализируется тематика эмоциональной и духовной сферы жизни, контактов человека внутри общества. Описываются проекты построения общества с эстетически и нравственно безупречным человеческим общением. Эпоха Просвещения актуализировала коммуникативное понимание человеческой природы.

Но что же сегодня в наибольшей степени характеризует коммуникацию и как изменения в ней влияют на образование и систему повышения квалификации? Плотная информационная насыщенность и ускорение темпов жизни вносят свои коррективы во все общественные сферы деятельности. Люди научились ускоряться, получать информацию в максимально коротком формате. Социальные сети, блогосфера, мессенджеры, игровые технологии упрощают и ускоряют коммуникацию. Например, в социальной сети «Твиттер» установлен лимит в 260 знаков, при помощи которых люди очень коротко выражают свои мысли. Подобное прослеживается и в других социальных сетях, где короткие посты читают значительно чаще, нежели длинные. Данные тенденции оказывают непосредственное влияние на жизнь каждого человека, вносят в нее свои коррективы, особенно это касается профессий, связанных с информацией и коммуникацией.

Именно поэтому для преподавателя курсов и для школьного учителя важным является готовность к новым вызовам, которые несет с собой современная культура, а значит, ему необходимо учитывать все изменения происходящие в ней. Согласно требованиям времени, актуальным по отношению к данным профессиям является постоянное приобретение новых способностей, навыков, дающих возможность эффективно работать с совре-

менными коммуникационными и информационными ресурсами. Например, без использования интернета крайне сложно представить себе как повседневную (обыденную), так и, в особенности, профессиональную деятельность современного учителя, который бы умел вести диалог с учащимися на «их языке», т. е. на языке понятной для учащихся, современной коммуникации. Однако, как показывает практика, состав слушателей на курсах повышения квалификации крайне неоднороден, в том числе и по критерию освоения новейших форм и средств коммуникации. На учебных курсах присутствуют педагоги с различной степенью погруженности в современную, высоко-информационную и коммуникационную жизнь, т. е. зачастую встречаются и те учителя, которые еще не в полной мере владеют гаджетами и слабо разбираются в возможностях коммуникации, предоставляемых сетью интернет. В результате такого рода отстраненности педагогов от современных коммуникационных технологий проблематизируется и контакт с учащимися, чья степень погружения в технизированную коммуникацию остается на крайне высоких уровнях. Это значит, что системе повышения квалификации нужно учитывать данный специфический «коммуникативный барьер», во многом созданный благодаря сети интернет, находить способы его преодоления и нейтрализации. Необходимо сосредоточить свое внимание на обобщении опыта работы с новейшими формами коммуникации в интернете, проанализировать результаты подобного взаимодействия и обновлять содержание курсов в соответствии с сегодняшними реалиями жизни общества.

Сама по себе сеть интернет является удобной, мобильной, зачастую незаменимой в плане организации учебной и образовательной деятельности. Интернет представляет собой пространство, где можно общаться со своими коллегами (и, например, администрацией, учениками, родителями учеников), обсуждать занятия, различные идеи, нововведения, реализацию образовательных технологий и т. д. Сетевые сообщества учителей, созданные в глобальной сети, помогают делиться своим опытом и наработками, получать отзывы, комментарии, принимать участие в орга-

низации каких-либо совместных проектов или конкурсов.

Сеть интернет и современные информационно-коммуникационные технологии оказывают значительное влияние и на учащихся, т. к. они формируют новые способы социализации, взаимодействия и коммуникации, подразумевающие активную творческую деятельность, создание подходящей социокультурной среды, где бы раскрывался образовательный и воспитательный потенциал школьных предметов.

При таком подходе учащимся становится легче проводить различные школьные исследования, делиться своими достижениями и опытом. Внутришкольное образование и воспитание меняет свой формат, подстраиваясь под требования времени. Сегодня школа своего рода социокультурный центр, в котором объединены друг с другом дети и взрослые. Подобная модель объединения существует и в виртуальных интернет-сообществах имеющих схожие черты с реальным миром. В качестве примера можно привести задействование блогерских площадок (и блогосферы в целом) в образовании, которые наглядно демонстрируют применение новых форм коммуникации. Блогосфера – это сообщество людей (блогеров), которые пишут информационные тексты, называемые блогами. Блогеры – люди разных возрастных категорий и специальностей, которые создают информационные тексты, сливающиеся в динамичную информационную среду, своего рода социальную сеть.

Тут мы видим два направления реализации данной формы коммуникации: в первом школа создает и поддерживает собственный блог посвященный самой школе, либо школьному музею, библиотеке, спортзалу и т. д.; во втором, необходимо обеспечить сотрудничество с социальными партнерами, уже имеющими активное блогерское сообщество, и тут формы сотрудничества могут быть многовариантны. Например, это может быть совместная блогерская деятельность учащихся с работниками музеев, краеведческих или спортивно-оздоровительных организаций, литературных кружков и т. д. Примечательным тут будет являться опыт новой формы коммуникации, когда учащиеся самостоятельно пишут

комментарии, уточняют информацию, вносят новые сведения, публично анализируют прочитанный текст, дополняют свои посты или посты одноклассников, комментируют изречения других блогеров, что делает коммуникацию «живой», а кроме того, способствует изучению учебного предмета (литературы, краеведения, МХК, обществознания и др.). Многие блогеры выступающие социальными партнерами подают прекрасный пример коммуникации в сети интернет, они доброжелательны и вежливы с учащимися, готовы ответить на вопросы, оставленные в комментариях. Зачастую блогеры используют интерактивные формы коммуникации со своими читателями, предлагая им дополнительные способы взаимодействия (розыгрыши, квесты, загадки и т. п.). Наиболее часто актуальным завершением освоения блогосферы становится одна или ряд собственных публикаций учащихся в рамках тематики сообщества и определенного учебного предмета.

Безусловно, такого рода коммуникация будет являться полезной и по отношению к самим учителям, если они ведут блоги или оказываются задействованы в данном процессе. Основная польза нам видится в том, что у них появляется возможность оценить подготовку учащихся, ощутить плодотворность коммуникации со своими юными коллегами, а кроме того, раскрыть свой потенциал, нарабатывая и развивая свои коммуникативные компетенции.

Более того, по нашему мнению, в понятии «компетенция» особенно актуальным является постановка акцента именно на умение налаживать коммуникацию и продуктивно работать в группе или с группой. И, если смотреть под таким углом, то одним из наиболее точных определений понятия «компетенция» в образовании будет являться следующее – это поведение преподавателя, его навыки общения (с коллегами, администрацией, учащимися и т. д.), которые обеспечивают надлежащее исполнение профессиональных обязанностей, служащее собственному профессиональному росту и развитию.

Стремление к своему профессиональному развитию, включающему умение осуществлять самопознание, самопроектирование, обеспечивать самореализацию, в полной мере

характеризуют фигуру современного педагога, который является носителем человеческого опыта и знаний. Именно педагог в своей профессиональной деятельности формирует образцы и ценности социального поведения, навыки поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формируют толерантность и позитивные образцы поликультурного общения [6; 7]. Этот факт является для нас особенно важным в контексте анализа коммуникации в образовании и системе повышения квалификации.

Лишь когда процесс коммуникации налажен и отрегулирован под образовательные цели и задачи, он может стать существенным фактором развития эффективности в рамках образовательного процесса. В результате этого преподавателям курсов повышения квалификации необходимо акцентировать на коммуникации свое внимание и четко осознавать, что от данного процесса зависит качество их профессиональной деятельности. При подготовке курсов повышения квалификации особенно важна работа над искусством коммуникации, которая всегда будет являться особо значимым и незаменимым процессом, осуществляющимся непрерывно. Также при подготовке материалов курсов повышения квалификации стоит учитывать, что постоянные трансформации коммуникации и сферы образования предполагают подготовку профессионалов, которые готовы и способны оперативно перестраиваться под меняющиеся условия и соответствовать требуемым профессиональным стандартам.

Дополняя вышесказанное, отметим, что для системы повышения квалификации наиболее актуальными являются: акцент на коммуникативной гибкости преподавателей, осознание ими динамичности процессов в образовательной сфере и сфере коммуникации, развитие коммуникативности, открытость коммуникации, принятие неоднородности пространства коммуникаций и т. п.

Сегодня преподаватель курсов повышения квалификации находится в ситуации, когда информационно-коммуникативные и научно-технические достижения в обществе заставляют его мыслить на опережение и быть готовым быстро и чутко реагировать на возникающие в связи с этим запросы слушателей

курсов, параллельно оттачивать свои навыки коммуникации (в том числе в их опосредованном виде) и находить общий язык со слушателями.

В результате этого одной из проблем, с которой периодически приходится сталкиваться на курсах повышения квалификации, является создание и сохранение гармоничных отношений между преподавателем и слушателями. Залог успешной работы для преподавателя состоит не в инструментах давления на группу, а в способности максимальным образом задействовать свой интеллект и интеллект слушателей, создать доверительную атмосферу дающую возможность вести продуктивный, профессиональный диалог, делиться опытом, получать советы, комментарии и т. д., что невозможно сделать без актуально выстроенной коммуникации.

На наш взгляд, аналогичный подход применим на любом образовательном уровне, а это значит, что коммуникация – это инструмент, с помощью которого можно полноценно реализовать принцип субъект-субъектного подхода в образовании. Реализация данного принципа работает на творческую самореализацию педагогов и преподавателей. При этом диалог между всеми участниками учебного процесса остается безальтернативной образовательной необходимостью, а не чем-то второстепенным, побочным или навязанным.

Итак, переход общества к эпохе информации придал импульс к модернизации процессов коммуникации в сфере образования, в особенности школьного, и системы повышения квалификации, что послужило причиной реформирования коммуникативной компетенции. Важным элементом стало появление новых информационно-образовательных технологий, которые связаны воедино с высокими технологиями.

На примере блогосферы мы видим, как меняется коммуникация в школьном образовании и какие ее новые формы можно сегодня встретить.

Современные источники информации, новейшая техника обработки и передачи данных оказывают существенное влияние на каждого учителя, преподавателя и учащегося, дают им все новые возможности для самопрезентации и самореализации.

В свою очередь качественные и количественные изменения коммуникации отражают изменения в сознании и мотивационной сфере индивидов.

Наконец отметим, что желание понять жизнь общества и его институтов всегда было присуще человеку, но сделать это возможно лишь благодаря коммуникации, т. к. именно она позволяет подобрать рациональный подход к пониманию поведения человека в социуме и его институтах, а это способствует налаживанию отношений между индивидами, их развитию и гуманизации.

Библиографический список:

1. Богданова И. Н. В поисках адекватной формы знания (В. Соловьев и К. Ясперс) / И. Н. Богданова // Эпистемы : альманах. – Екатеринбург, 1998. – С. 40–45.

2. Корниенко А. А. Процесс деконструкции единства истины в проблемном поле современной культуры: концептуальный аспект [Электронный ресурс] / А. А. Корниенко // Известия Томского политехнического университета. Томск. 2007. – Т. 311. – № 7. – С. 125–128. – Режим доступа: http://www.lib.tpu.ru/fulltext/v/Bulletin_TPU/2007/v311/i7/27.pdf (дата обращения: 04.06.2018).

3. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2003. – 456 с.

4. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован в Минюсте России 01.02.2011 № 19644) [Электронный ресурс] // Консультант-Плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/ (дата обращения: 04.06.2018).

5. Алферова Л. И. Современный урок: освоение подходов к проектированию при реализации программ стажировки / Л. И. Алферова, Н. А. Жаркова, Л. Н. Чипышева // Материалы XVII Международной научно-практической конференции. – Челябинск : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2016. – С. 31–36.

6. Коптелов А. В. Профессиональное развитие педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов об-

щего образования / А. В. Коптелов, А. В. Машуков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6. – С. 351.

7. Приказ Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544-н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=155553> (дата обращения: 04.06.2018).

References:

1. Bogdanova I. N. *In search of an appropriate form of knowledge* (V. Soloviev and K. Jaspers) [V poiskah adekvatnoj formy znaniya (V. Soloviev i K. Jaspers)], Yekaterinburg, 1998, pp. 40–45.

2. Kornienko A. A. *The process of deconstructing the unity of truth in the problem field of modern culture: the conceptual aspect* [Process dekonstrukcii edinstva istiny v problemnom pole sovremennoj kul'tury: konceptual'nyj aspekt], Bulletin of the Tomsk Polytechnic University, 2007, Vol. 311, No. 7, pp. 125–128. [Web resource], access mode: http://www.lib.tpu.ru/fulltext/v/Bulletin_TPU/2007/v311/i7/27.pdf (accessed date: 06/04/2018).

3. Zapesotsky A. S. *Education: Philosophy, Culturology, Politics* [Obrazovanie: filosofiya, kul'turologiya, politika], 2003. 456 p.

4. Order of the Ministry of Education and Science of Russia from 12/17/2010 No. 1897 “*About the approval of the federal state educational standard of basic general education*” (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 02/01/2011 No. 19644) [Prikaz Minobrnauki Rossii “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya”] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/ (accessed date 06/04/2018).

5. Alferova L. I., Zharkova N. A., Chipysheva L. N. *A modern lesson: mastering approaches to designing when implementing internship programs* [Sovremennyj urok: osvoenie podhodov k proektirovaniyu pri realizacii programm stazhirovki], Materials XVII International Scientific and Practical Conference, Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, 2016, pp. 31–36.

6. Koptelov A. V., Mashukov A. V. *Professional development of teachers in the conditions of introduction of federal state educational standards of general education* [Professional'noe razvitiye pedagogov v usloviyah vvedeniya federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov obshchego obrazovaniya], *Modern problems of science and education*, 2012, No. 6, pp. 351.
7. Order of the Ministry of Labor of Russia of 10/18/2013 No. 544-n "About the approval of the professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)" [Prikaz Mintruda Rossii "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')"] [Web resource], access mode: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=155553> (accessed date: 06/04/2018).

УДК 371.12+378.091.398

Факторы, обуславливающие профессиональное выгорание педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования

Д. Н. Погорелов

Teachers' professional burnout factors in the context of adoption of federal state educational standards of general education

D. N. Pogorelov

Аннотация. В статье автор рассматривает факторы, обуславливающие актуализацию профессионального выгорания педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Обозначено, что с введением указанных стандартов педагоги сталкиваются с необходимостью изменений в профессиональной деятельности, что влечет за собой повышенный риск актуализации профессионального выгорания. Автор акцентирует внимание на коммуникативных, личностных и средовых факторах профессионального выгорания педагогов. Выявлено, что профессиональная деятельность педагога требует значительной отдачи с трех сторон – эмоциональной, интеллектуальной и физической. Психофизические ресурсы личности нуждаются в своевременном восстановлении. Длительный стресс истощает организм специалиста, соответственно усталость становится хронической. Это обуславливает ряд симптомов профессионального выгорания. Подчеркивается негативный характер влияния профессионального выгорания на эффективность и результативность профессиональной деятельности педагога, в связи с чем особое значение приобретает профилактика профессионального выгорания.

Abstract. The author of the article considers the factors causing the actualization of teachers' professional burnout in the conditions of the adoption of federal state educational standards of general education. It is indicated that with the adoption of

these standards, teachers are faced with the need for changes in their professional activity, which entails an increased risk of actualization of professional burnout. The author focuses on the communicative, personal and environmental factors of teachers' professional burnout. The professional activity of the teacher requires significant impact from three sides is revealed. They are emotional, intellectual and physical sides. Psychophysical resources of the individual need a timely recovery. Long-term stress depletes the body of a specialist, so fatigue becomes chronic. This causes a number of symptoms of professional burnout. The negative character of the influence of professional burnout on the efficiency and effectiveness of the professional activity of the teacher is emphasized, and therefore the prevention of professional burnout takes on special importance.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, педагогическая деятельность, стресс, федеральные государственные образовательные стандарты, профессиональные деструкции.

Keywords: professional burnout, pedagogical activity, stress, federal state educational standards, professional destruction.

Одним из наиболее приоритетных направлений в изучении феномена эмоционального выгорания является его рассмотрение сквозь призму профессиональной деятельности человека. Изучение стрессогенных факторов профессиональной деятельности педагога выступает в качестве важного направления, поскольку содержание данной деятельности и

условия ее реализации требуют высокого уровня мобилизации внутренних ресурсов личности, истощение которых ведет к нарушениям психологического здоровья педагога.

Федеральные государственные образовательные стандарты – важная ступень в реформировании современной школы, приоритетными направлениями которой являются обеспечение психологического здоровья обучающихся, индивидуализация образовательного маршрута, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. В условиях «новой школы» необходимо обеспечение личностного развития школьника, его способностей, умения достигать поставленные цели. Рассматривая критерии готовности образовательного учреждения к введению федеральных государственных образовательных стандартов, А. В. Ильина особо акцентирует внимание на осуществлении повышения квалификации учителей [1].

С введением нового ФГОС усиливается психологическое напряжение педагогов, поскольку в изменившихся условиях педагог должен изменить привычный стиль деятельности, найти мотивационные ресурсы для принятия и включения в реализацию происходящих изменений, систематически совершенствовать свою профессиональную мастерство и повышать квалификацию. Безусловно, перечисленные факторы повышают риск возникновения профессионального выгорания педагогов. В связи с этим проблема профессионального выгорания педагогов приобретает особую актуальность.

Впервые термин “burnout” (выгорание, сгорание) был введен Х. Фреденбергом (1974) для характеристики психологического состояния здоровых людей, которые пребывают в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной среде при оказании профессиональной помощи [2]. Синдром профессионального выгорания интерпретируется как ответная реакция на длительные профессиональные стрессы, возникающие в межличностных коммуникациях. Синдром профессионального выгорания включает в себя такие проявления, как эмоциональная истощенность; редукция профессиональных достижений [3]. При характери-

стике профессионального выгорания педагогов речь идет о перманентной усталости, подавленности, немотивированной агрессивности, неудовлетворенности собственной профессиональной деятельностью. Педагоги с профессиональным выгоранием предъявляют повышенные требования к результатам деятельности других людей, причем эти требования чаще всего необоснованны.

К числу наиболее подверженных негативным профессиональным явлениям относятся представители коммуникативных профессий, прежде всего, за счет влияния частого профессионального общения и необходимости устанавливать эффективные межличностные отношения [4]. Профессиональное выгорание крайне негативно влияет на эффективность профессиональной деятельности специалиста, снижая ее качество.

Проблема профессиональных деструкций освещена в работах Е. Л. Солдатовой, А. А. Шевченко [5]. Особенности проявления профессионального выгорания среди работников образовательных организаций в своих научных трудах рассматривают Л. А. Китаев-Смык [6], О. И. Бабич [7], В. В. Бойко [8], Т. И. Ронгинская [9], Т. В. Форманюк [10], В. И. Долгова [11], О. В. Хухлаева [12].

Учебно-воспитательный процесс требует от педагогов значительной отдачи с трех сторон – эмоциональной, интеллектуальной и физической. Психофизические ресурсы личности требуют восстановления, а продолжительное пребывание в состоянии стресса истощает организм специалиста, усталость становится хронической, что и обуславливает ряд симптомов психофизического выгорания.

Н. В. Маркина считает, что обращение педагогов к разработке инновационных образовательных программ, проектов, создание локальных или комплексных инновационных продуктов связано с мощным мотивационным ресурсом.

Однако мотивация профессиональной деятельности у педагогов с профессиональным выгоранием снижается [13].

Структура профессионального выгорания включает в себя 3 аспекта – эмоциональную усталость (истощение, равнодушие, опустошенность), деперсонализацию (деформация отношений в социуме) и редукцию професси-

ональных достижений (осознание низкого уровня собственной компетентности и профессионализма).

К. Маслач, характеризуя особенности развития профессионального выгорания, выделяет ряд стадий [4]:

1 стадия – специалист ощущает эмоциональную опустошенность, планомерно снижается уровень остроты ощущений и переживаний, преобладают негативные эмоции, в отношениях с ближайшим окружением, актуализируется чувство отстраненности, повышается уровень тревожности, неудовлетворенности, раздражительности;

2 стадия – чувство опустошенности и отстраненности распространяется на большую часть социальных контактов, качество отношений с коллегами снижается – проявления антипатии и раздражения происходят непосредственно при личном контакте;

3 стадия – трансформируются ценностные установки, уровень безразличия возрастает и распространяется на неформальное общение специалиста – эмоциональное истощение влечет за собой появление физической и интеллектуальной усталости.

Педагоги неслучайно составляют группу повышенного риска актуализации профессионального выгорания. Первой группой факторов, актуализирующих профессиональное выгорание педагогов, являются коммуникативные факторы. Педагогическая деятельность предполагает выстраивание длительной и интенсивной коммуникации с субъектами образовательных отношений. Данная коммуникация эмоционально-насыщенна и предполагает наличие множества конфликтных ситуаций. «Выгоревшие» профессионалы используют такие способы взаимодействия с другими людьми, которые основаны на доминировании и склонности не воспринимать потребности оппонента по конфликту [5].

Второй группой факторов выступают личностные факторы. Синдрому профессионального выгорания больше подвержены педагоги, испытывающие хронический внутриличностный конфликт, связанный с профессиональной деятельностью. Чаще всего речь идет о конфликте между профессиональной деятельностью и семьей, при котором профессиональная деятельность, вследствие высоких

требований, ущемляет семейные отношения. Более того, речь идет о необходимости постоянного доказывания собственной компетентности вследствие социальной оценки результатов деятельности педагога. Наиболее быстро выгорают педагоги с выраженной интровертностью, а также педагоги, имеющие ряд акцентуаций характера, в частности, педантичную и застревающую. Это обусловлено ригидностью, инертностью психических процессов, склонностью длительного переживания травмирующих событий, чрезмерной стойкостью аффекта со склонностью к формированию сверхценных идей у данной группы педагогов. Профессиональному выгоранию в большей степени подвержены педагоги, профессиональная деятельность которых сопровождается чувством нестабильности и острым страхом потери рабочего места. В нашей стране к этой категории относятся педагоги старше 50-ти лет, которые испытывают хронический страх, связанный с объективными трудностями поиска нового рабочего места в том случае, если текущее место работы будет потеряно.

Третьей группой факторов выступают средовые факторы. Средовые факторы актуализируются в тех ситуациях, когда педагог, на фоне перманентного стресса, попадает в условия, в которых он должен проявлять высокую эффективность деятельности. Более того, в качестве факторов среды, способствующих появлению профессионального выгорания педагогов, важно отметить повышенную продолжительность дня, высокую динамику работы, необходимость осуществления значительного объема работы в ограниченные сроки, социальную оценку результатов деятельности.

Профессиональное выгорание характеризуется постепенной аккумуляцией нервно-психического напряжения. Чем выше степень данного напряжения в профессиональной деятельности педагога, тем с большей вероятностью и в более короткие сроки он будет подвержен профессиональному выгоранию. Как правило, первыми признаками актуализации профессионального выгорания выступает общая усталость, которая сопровождается бессонницей или избыточным сном, не приносящем облегчения. Педагог

себя, способствует предотвращению профессионального выгорания. Поведение типа «А» представляет собой такой тип реагирования на стресс, при котором переживается чувство подавленности, унынья, разочарования. Подобная реакция на стрессовые ситуации способствует развитию психофизического выгорания. Пассивный, агрессивный или асоциальный характер стратегии преодоления кризисных ситуаций способствует развитию профессионального выгорания личности.

Т. В. Зайчикова, Л. М. Карамушка и С. Д. Максименко разработали модель профессиональных стрессоров педагогов. Факторы, актуализирующие развитие профессионального выгорания, данные авторы объединяют в 3 блока [18].

1. Социально-психологические и социально-экономические предпосылки:

- уровень развития системы социальных связей и служб социально-психологической поддержки;

- социально-экономический уровень развития страны;

- уровень развития системы образования

2. Условия трудовой деятельности:

- социально-психологический климат в трудовом коллективе;

- тип управленческой деятельности в организации;

- тип организационной структуры;

- специфика организационных процессов.

3. Содержание труда:

- объем работы;

- стремления специалиста;

- соответствие должности специалиста его профессиональному уровню;

- специфика коммуникаций с коллегами, руководством, воспитанниками;

- интенсивность процесса профессионального усовершенствования педагога.

Профессиональное выгорание педагогов крайне негативно влияет на педагогическую деятельность.

Психоэмоциональное истощение, чувство глубокой усталости влечет за собой отрицательное, циничное или безразличное отношение к субъектам деятельности.

Немаловажно, что при профессиональном выгорании педагогов снижается профессиональная мотивация, возникает ощущение

профессиональной некомпетентности и неуспешности [19].

В связи с рассмотренными особенностями профессионального выгорания актуальным становится вопрос организации непрерывного и систематического психологического сопровождения деятельности педагога, направленного на профилактику и преодоление синдрома профессионального выгорания. Данное сопровождение должно быть направлено на обеспечение полноценной адаптации, на содействие становления индивидуального стиля педагогической деятельности, на профилактику профессиональных деструкций, на развитие профессионально-значимых личностных качеств. В качестве результата психологического сопровождения выступает реализация личностного потенциала педагога, обеспечение профессионального самосохранения, повышение удовлетворенности трудом.

Таким образом, рассмотренные выше особенности профессиональной деятельности педагога, преломленные сквозь призму модернизации современного образования и введения новых образовательных стандартов, формируют зону риска актуализации профессионального выгорания педагогов. Профессиональное выгорание не актуализируется одномоментно, оно связано с длительной аккумуляцией нервно-психического напряжения, неудовлетворенности трудом, негативных эмоциональных переживаний. Педагогическая деятельность насыщена коммуникацией с большим количеством людей, при которой педагоги зачастую испытывают широкий спектр отрицательных эмоций. Нельзя не отметить, что синдрому профессионального выгорания в большей степени подвержены педагоги, испытывающие длительный внутриличностный конфликт, связанный с профессиональной деятельностью, обладающие высокой интровертностью, а также некоторыми характерологическими особенностями (педантичная и застревающая акцентуации характера). Наиболее устойчивыми к профессиональному выгоранию становятся те педагоги, которые обладают высокой самооценкой, оптимистичностью, высокими показателями экстраверсии и нервно-психической устойчивости, подвижной нервной системой и способностью быстро реагировать на происхо-

дящие изменения в профессиональной сфере. В зону риска профессионального выгорания также попадают педагоги старше 50-ти лет, что обусловлено страхом потери рабочего места. Наконец, повышенная продолжительность рабочего дня, высокая динамика работы, необходимость осуществления значительного объема работы в ограниченные сроки, социальная оценка результатов деятельности также способствуют актуализации профессионального выгорания педагогов.

Таким образом, значительное количество педагогов подвержены профессиональному выгоранию, в связи с чем снижается качество и эффективность профессиональной деятельности. В этой связи особое значение приобретает профилактика профессионального выгорания.

Библиографический список:

1. Ильина А. В. Организация работы школы по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни в условиях введения ФГОС / А. В. Ильина // Нижегородское образование. – 2011. – № 2. – С. 98–104.
2. Freudenberger H. J. Staff burn-out / Journal of Social Issues, 1974, V. 30, pp. 159–165.
3. Maslach C. Burnout: A social psychological analysis. In The Burnout syndrome ed. J. W. Jones / C. Maslach. Park Ridge, IL: London House, 1982, pp. 30–53.
4. Maslach C. Understanding burnout: Definition issues in analyzing a complex phenomenon / Job stress and burnout: Research, theory and intervention perspectives / Ed. W. S. Pain. Beverly Hills, London, New Delhi, 1982, pp. 29–40.
5. Солдатова Е. Л. Особенности межличностных отношений у лиц с профессиональными деструкциями / Е. Л. Солдатова, А. А. Шевченко // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2016. – № 2. – С. 22–27.
6. Китаев-Смык Л. А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души / Л. А. Китаев-Смык // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. – № 2 (33). – С. 41–50.
7. Бабич О. И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. И. Бабич. – Хабаровск, 2007. – 23 с.
8. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб., 1999. – 30 с.
9. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях / Т. И. Ронгинская // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23. – № 3. – С. 85–95.
10. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной деформации учителя / Т. В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57–64.
11. Долгова В. И. Simulation of the formation of emotional stability of personality / В. И. Долгова // HEALTH AS A FACTOR OF QUALITY AND LIFETIME OF BIOLOGICAL SPECIES Materials digest of the XXXVIII International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in medicine, pharmaceuticals and veterinary sciences. (London, December 05 – December 10, 2012) / Chief editor: V. V. Pavlov. – London, 2013. – С. 67–70.
12. Хухлаева О. В. Основные направления профилактики эмоционального выгорания педагогов / О. В. Хухлаева // Народное образование. – 2010. – № 7. – С. 278–282.
13. Маркина Н. В. Самоактуализационный семантический ТАТ: структура методики и ее эвристические возможности / Н. В. Маркина, В. Г. Грязева-Добшинская, Н. В. Нестерова // Социальная психология творчества – 2007 / под ред. В. Г. Грязевой-Добшинской, Н. В. Маркиной. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2007. – С. 112–119.
14. Маркина Н. В. Взаимосвязь профессиональной востребованности педагогов и особенностей их жизненных сценариев в контексте профессиогенеза / Н. В. Маркина, И. Р. Крамская, Ю. Г. Маковецкая // Вестник ЧГПУ. – 2017. – № 3. – С. 147–155.
15. Селье Г. Очерки об адапционном синдроме / Г. Селье. – М. : Медгиз, 1960.
16. Порфирьева С. И. Профилактика профессионального выгорания педагога [Электронный ресурс] / С. И. Порфирьева. – Режим доступа: http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?gov_id=121&id=814324 (дата обращения: 21.05.2018).
17. Новикова Л. В. Социально-психологические, личностные и профессиональные факторы риска психического выгорания

[Электронный ресурс] / Л. В. Новикова // Фестиваль педагогических идей газеты «Первое сентября». – 2006–2007 гг. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/413786> (дата обращения: 21.05.2018).

18. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів та слухачів інститутів післядипломної освіти / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К. : Міленіум, 2006. – 368 с.

19. Ласовская Т. Ю. Профессиональное выгорание : учебно-методическое пособие / Т. Ю. Ласовская, С. А. Ильина. – Новосибирск : Сибмедиздат, 2004. – 36 с.

References:

1. Il'ina A. V. *Organization of the school's work on the formation of a healthy and safe lifestyle in the context of FSES* [Organizaciya raboty shkoly po formirovaniyu kul'tury zdorovogo i bezopasnogo obraza zhizni v usloviyah vvedeniya FGOS], Nizhny Novgorod Education, 2011, No. 2, pp. 98–104.

2. Freudenberger H. J. *Staff burn-out*, Journal of Social Issues, 1974, Vol. 30, pp. 159–165.

3. Maslach C. *Burnout: A social psychological analysis*. In *The Burnout syndrome* ed. J. W. Jones, Park Ridge, IL: London House, 1982, pp. 30–53.

4. Maslach C. *Understanding burnout: Defining issues in analyzing a complex phenomenon*. Beverly Hills, London, New Delhi, 1982, pp. 29–40.

5. Soldatova E. L., Shevchenko A. A. *Peculiarities of interpersonal relations in persons with professional disruptions* [Osobennosti mezhlchnostnyh otnoshenij u lic s professional'nymi destrukciyami], 2016, No. 2.

6. Kitaev-Smyk L. A. *Burnout of personnel. Burnout of personality. Burnout of the soul* [Vygoranie personala. Vygoranie lichnosti. Vygoranie dushi], Psycho-pedagogy in law enforcement, 2008, No. 2 (33), pp. 41–50.

7. Babich O. I. *Personnel resources to overcome the syndrome of professional burnout of teachers: the author's abstract of dissertation of candidate psychological sciences* [Lichnostnye resursy preodoleniya sindroma professional'nogo vygoraniya pedagogov: avtoref. dis. kand. psihol. nauk], Khabarovsk, 2007. 23 p.

8. Boyko V. V. *Syndrome of “emotional burnout” in professional communication* [Sindrom

“ehmocional'nogo vygoraniya” v professional'nom obshchenii], Saint Petersburg, 1999. 30 p.

9. Ronginskaya T. I. *Burnout syndrome in social professions* [Sindrom vygoraniya v social'nyh professiyah], Psychological journal, 2002, Vol. 23, No. 3, pp. 85–95.

10. Formanyuk T. V. *Syndrome of “emotional combustion” as an indicator of the professional deformation of a teacher* [Sindrom “ehmocional'nogo sgoraniya” kak pokazatel' professional'noj deformacii uchitelya], 1994, No. 6, pp. 57–64.

11. Dolgova V. I. *Simulation of the formation of emotional stability of personality*, In the collection: HEALTH AS A FACTOR OF QUALITY AND LIFETIME OF BIOLOGICAL SPECIES Materials of the XXXVIII International Research and Practice Conference and the III stage of the Championship in medicine, pharmaceuticals and veterinary sciences. (London, 10/05–10/2012), London, 2013, pp. 67–70.

12. Khukhlaeva O. V. *The main directions of prevention of emotional burnout of teachers* [Osnovnye napravleniya profilaktiki ehmocional'nogo vygoraniya pedagogov], Public education, 2010, No. 7, pp. 278–282.

13. Markina N. V., Terebova E. S. *Features of the motivational and semantic sphere of middle managers* [Osobennosti motivacionno-smyslovoj sfery rukovoditelej srednego zvena], Social psychology of creativity, 2007, Chelyabinsk: Publishing House of SUSU, 2007, pp. 68–75.

14. Markina N. V., Kramskaya I. R., Makovetskaya Yu. G. *Interrelation of professional demand for teachers and features of their life scenarios in the context of professional genesis* [Vzaimosvyaz' professional'noj vostrebovannosti pedagogov i osobennostej ih zhiznennyh scenarijev v kontekste professiogeneza], 2017, No. 3, pp. 147–155.

15. Selye G. *Essays on the adaptation syndrome* [Ocherki ob adaptacionnom sindrome], 1960.

16. Porfiryeva S. I. *Prevention of professional burnout of the teacher* [Profilaktika professional'nogo vygoraniya pedagoga] [Web resource], access mode: http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?gov_id=121&id=814324 (accessed date 05/21/2018).

17. Novikova L. V. *Socio-psychological, personal and professional risk factors for mental burnout* [Social'no-psihologicheskie, lichnostnye i professional'nye faktory riska psihicheskogo vygoraniya] [Web resource], access mode: <http://festival.1september.ru/articles/413786> (accessed date 05/21/2018).

18. Maksimenka S. D., Karamushki L. M., Zaichikovoï T. V. *Syndrome of "professorial burnout" that is professors' career in organizing the basic organizational aspects: gender aspects: the primary school for students in the upper-middle classes, those who listen to the information in the field of writing* [Синдром "professional'nogo vygoraniya" i professional'naya kar'era rabotnikov obrazovatel'nyh organizacij: gendernye aspekty: uchebnoe posobie dlya studentov vysshih uchebnyh zavedenij i slushatelej institutov poslediplomnogo obrazovaniya], 2006. 368 p.
19. Lasovskaya T. Yu., Il'ina S. A. *Professional burnout: educational manual* [Professional'noe vygoranie: uchebnometodicheskoe posobie], Novosibirsk, 2004.

Современная школа

УДК 378.091.398+371.31

Подготовка школьных команд к организации образовательного процесса на основе индивидуализации обучения

Т. А. Абрамовских, А. В. Коптелов, В. Н. Маслакова

Training of school teams for educational process organization on the basis of training individualization

T. A. Abramovskikh, A. V. Koptelov, V. N. Maslakova

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме подготовки школьных команд к организации образовательного процесса на основе индивидуализации обучения в общеобразовательной организации. В работе показана актуальность индивидуализации образовательного процесса, регламентированная нормативными документами в сфере образования. Дана характеристика научно-теоретических подходов к проблеме индивидуализации в аспекте ее развития. Авторы статьи констатируют, что в системе общего образования накоплен практический опыт организации образовательной деятельности на основе индивидуализации, в частности, в гимназии № 127 г. Снежинска Челябинской области. В статье доказана необходимость специальной подготовки школьных команд, включающих управленцев и педагогов, для успешной организации образовательного процесса на основе индивидуализации обучения. Авторами статьи проведен анализ реализации разработанной дополнительной профессиональной программы повышения квалификации в форме стажировки для школьных команд на базе гимназии. Особое внимание в статье уделено специально организованной деятельности слушателей в рамках стажировки, что обеспечивает практико-ориентированный характер курсов, активизирует про-

явление их субъектной позиции при решении управленческих и педагогических ситуаций по вопросам организации образовательного процесса на основе индивидуализации образовательных программ.

Abstract. This article is devoted to the problem of training school teams for educational process organization on the basis of the individualization of education in the general education organization. The paper shows the relevance of the individualization of the educational process, regulated by normative documents in the field of education. The characteristic of scientific and theoretical approaches to the problem of individualization in the aspect of its development is given. The authors of the article state that in the general education system practical experience in organizing educational activities on the basis of individualization is accumulated, in particular, in gymnasium No. 127 in Snezhinsk of Chelyabinsk region. The article proves the need for special training of school teams, including managers and teachers, for the successful organization of the educational process on the basis of the individualization of education. The authors of the article analyzed the implementation of the developed additional professional program of advanced training in the form of practical training for school teams at the gymnasium. Particular attention is paid to the specially orga-

nized activity of trainees within the practical training, which ensures the practical nature of the courses, activates the manifestation of their subjective position in solving managerial and pedagogical situations of educational process organization on the basis of individualization of educational programs.

Ключевые слова: *дополнительная профессиональная программа повышения квалификации, стажировка, школьные команды, индивидуализация обучения, индивидуальный учебный план, региональная инновационная площадка.*

Keywords: *additional professional program of advanced training, practical training, school teams, individualization of training, individual curriculum, regional innovative platform.*

Современное российское законодательство в сфере образования предоставляет широкие возможности образовательным организациям в части организации образовательного процесса. Это касается индивидуализации образовательной деятельности в общеобразовательной организации.

Закон «Об образовании в РФ» обозначил актуальность индивидуализации образования в нескольких статьях. В статье 34 устанавливается, что обучающиеся имеют право на обучение по индивидуальному учебному плану, в том числе на ускоренное обучение в пределах осваиваемой образовательной программы в порядке, установленном локальными нормативными актами. Обучающиеся имеют право на выбор факультативных (необязательных для данного уровня образования) и элективных (избираемых в обязательном порядке) учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность. Кроме того, статья 66 указывает, что организация образовательной деятельности по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования может быть основана на дифференциации содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся, обеспечивающих углубленное изучение отдельных учебных предметов, предметных областей соответствующей образовательной программы (профильное обучение). Организация образова-

тельной деятельности может осуществляться в соответствии с индивидуальным учебным планом, определение которого нормативно закреплено в законе. Под индивидуальным учебным планом подразумевается учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося (п. 23 ст. 2). Актуальность индивидуализации также обозначается федеральными государственными образовательными стандартами (далее – ФГОС) на всех уровнях образования. ФГОС начального общего образования определяет, что в образовательном учреждении должны создаваться условия, обеспечивающие возможность участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся; основная образовательная программа НОО. В соответствии с ФГОС основного общего образования условия реализации основной образовательной программы должны обеспечивать для участников образовательного процесса возможность индивидуализации процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке педагогических работников и тьюторов. В ФГОС среднего общего образования акцентируется внимание на том, что основная образовательная программа должна быть направлена на формирование умений самостоятельного планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построения индивидуального образовательного маршрута.

ФГОС общего образования регулирует исполнение вышеперечисленных требований через учебный план образовательного учреждения.

Следовательно, в стандартах четко определяется, что в качестве результатов индивидуализации образовательного процесса у учеников будут сформированы необходимые для успешной жизни в современном обществе

предметные, метапредметные и личностные компетентности.

Относительно обязанностей обучающихся законом «Об образовании в РФ» устанавливается, что они обязаны добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план (ст. 43).

Кроме того, в «Национальной доктрине образования Российской Федерации на период до 2025 года» индивидуализация образовательного процесса, обеспеченная многообразием образовательных программ, видов и форм обучения учащихся, названа одним из ожидаемых результатов ее реализации.

Таким образом, актуальность проблемы индивидуализации образовательной деятельности в общеобразовательных организациях очевидна, поскольку это является одним из приоритетов государственной политики в области образования. При этом возникает проблема, насколько общеобразовательные организации готовы к реализации процесса индивидуализации обучения. Организация образовательного процесса на основе индивидуализации обучения требует наличие как у руководителей, так и педагогов сформированных определенных профессиональных компетенций. Во-первых, наличие умений грамотно разработать и реализовать индивидуальные учебные планы, которые с одной стороны, должны обеспечить достижение каждым обучающимся качества образования в соответствии с ФГОС общего образования, с другой – обеспечить соблюдение прав всех участников образовательных отношений. Во-вторых, обеспечить нормативное закрепление реализации индивидуальных учебных планов на уровне общеобразовательной организации в локальных нормативных актах и строгое исполнение норм, установленных в них. В-третьих, организация образовательного процесса на основе индивидуализации обучения потребует в обязательном порядке внесения изменений во внутреннюю систему оценки качества образования. При этом все действия руководителей и педагогических работников по выше названным позициям не должны противоречить действующему законодательству в сфере образования. Следовательно, для того чтобы успешно организовать образовательный процесс на основе индивидуализации обучения, обеспечив

при этом достижение должного уровня качества образования, не нарушив действующих норм и прав всех участников образовательных отношений, требуется специальная подготовка управленческих и педагогических кадров по данному виду деятельности. Нам представляется разумным осуществлять такую подготовку в системе дополнительного профессионального образования с привлечением образовательных организаций – лидеров, имеющих соответствующий эффективный опыт деятельности по данному направлению.

В настоящее время в системе общего образования имеется определенный опыт организации образовательного процесса на основе индивидуализации, в том числе в региональной системе образования Челябинской области. В частности, в гимназии № 127 г. Снежинска. В течение многих лет гимназия успешно выполняет миссию учреждения, которое создает условия для развития индивидуальных способностей и наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей учащихся и их родителей (законных представителей). В гимназии осуществляется подготовка выпускников к самостоятельному осознанному выбору профессии и успешному построению их жизненной карьеры. В образовательной организации разработана и успешно реализуется модель образовательной системы, обеспечивающей достижение качества образования на основе индивидуализации образовательного процесса. Реализация данной модели позволила гимназии успешно принять участие в 2016 году в конкурсном отборе общеобразовательных организаций по реализации образовательного проекта развития естественно-математического и технологического образования «ТЕМП» [1] с присвоением статуса региональной инновационной площадки. Гимназия успешно реализует инновационный проект «Популяризация инженерных и конструкторских специальностей на основе индивидуализации образовательных программ в условиях закрытого административно-территориального образования» [2]. Целью проекта стало формирование системы подготовки выпускников гимназии, ориентированной на самостоятельный осознанный выбор будущей профессии и планирование

успешной жизненной карьеры в реальном секторе экономики с учетом приоритетов регионального рынка труда. В рамках реализации названного инновационного проекта была разработана и реализована дополнительная профессиональная программа повышения квалификации в форме стажировки для школьных команд на базе гимназии № 127 г. Снежинска «Организационно-управленческие механизмы индивидуализации образовательных программ в общеобразовательной организации».

Выбор формы повышения классификации был обусловлен решением актуальной задачи системы дополнительного профессионального образования, направленной на формирование и развитие у работников школы готовности к осознанному профессиональному развитию и саморазвитию, обеспечивающего достижение высокого уровня профессиональной деятельности в части организации образовательного процесса на основе индивидуализации обучения. Поэтому в рамках реализации данной дополнительной профессиональной программы в форме стажировки стало не только обеспечение слушателей определенным объемом теоретических знаний, но и формирование практических способов профессиональной деятельности в области индивидуализации обучения.

Данная установка стала основополагающей при определении цели и планируемых результатов обучения по дополнительной профессиональной программе в форме стажировки.

Целью обучения школьных команд становится формирование/совершенствование у слушателей компетенций, необходимых для организации обучения учащихся на основе индивидуализации образовательных программ. Соответственно обучение слушателей становится успешным по дополнительной профессиональной программе повышения квалификации в форме стажировки, если они достигают:

– расширения знаний о правовых нормах в сфере образования в части организации обучения учащихся на основе индивидуализации образовательных программ в общеобразовательной организации и приобретения навыков применять их на практике;

– умения выделять специфику деятельности общеобразовательной организации и проводить оценку ее конкурентоспособности с учетом организации обучения учащихся на основе индивидуализации образовательных программ;

– овладения проектными методами организации образовательного процесса на основе индивидуализации образовательных программ;

– умения разрабатывать внутренние локальные нормативные акты общеобразовательной организации по вопросам организации образовательного процесса на основе индивидуализации образовательных программ;

– умения разрабатывать и реализовывать индивидуальные учебные планы с учетом индивидуальных особенностей и потребностей учащихся;

– умения осуществлять совместно с психологом и иными специалистами психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ в форме индивидуальных учебных планов;

– умения применять разнообразные формы, приемы, методы и средства обучения по индивидуальным учебным планам, ускоренным курсам в рамках ФГОС общего образования.

Как уже отмечалось выше, программа ориентирована на школьные команды, включающие управленческие и педагогические кадры общеобразовательных организаций. Данный аспект нашел отражение при отборе содержания дополнительной профессиональной программы. В частности, в структурном плане программа включает четыре раздела, раскрывающих нормативно-правовые основания и психолого-педагогические особенности организации образовательного процесса на основе индивидуализации, содержательно-процессуальные и прикладные аспекты деятельности управленцев и педагогов по данному направлению деятельности общеобразовательной организации. В основу разработки содержания программы стажировки были положены три содержательные линии. Первая – это нормы действующего законодательства в сфере образования. Вторая – современные теоретико-методологические представления психолого-педагогической науки о проблеме

индивидуализации обучения. Третья – методически выверенный и технологично представленный опыт гимназии по организации образовательного процесса на основе индивидуализации.

Работа слушателей по освоению содержания дополнительной профессиональной программы начинается с изучения нормативных оснований индивидуализации образовательных программ в контексте достижения качества образования в общеобразовательной организации. При этом качество образования рассматривается как законодательно закрепленное определение, под которым понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия ФГОС общего образования и потребностям обучающихся и их родителям (законным представителя), в том числе степень достижения планируемых результатов основных образовательных программ. Особый акцент слушателей делается на ответственности образовательного учреждения за качество образования своих обучающихся. Тем самым результаты образования в целом зависят от эффективности деятельности образовательной организации по реализации ФГОС общего образования. При этом особо важным нам представляется рассмотрение компетенций образовательной организации. С этой целью изучаются основные положения нормативных правовых документов федерального, регионального и муниципального уровней, определяющих компетенции образовательной организации в части регламентации образовательного процесса на основе индивидуализации обучения.

Вторая содержательная линия дополнительной профессиональной программы, как было отмечено выше, касается характеристики научно-теоретических подходов к проблеме индивидуализации обучения, имеющих на сегодняшний день в психолого-педагогической науке. Нам представляется важным в организации работы со слушателями показать развитие идей индивидуализации, поскольку ее современное понимание в контексте государственной политики в значительной степени основывается на гуманистических идеях педагогики, разрабатываемых зарубежными и отечественными учеными-

педагогами. В этом аспекте актуальным представляется педагогическое наследие немецкого педагога и ученого XIX века Адольфа Дистервега. В его педагогическом труде «Руководство к образованию немецких учителей» изложены взгляды на общие задачи и принципы обучения. Особый интерес, с нашей точки зрения, представляет формулировка ведущих принципов воспитания и обучения природосообразности, культуросообразности и самодеятельности. Под природосообразностью Дистервег понимал развитие заложенных в ребенке природных задатков и учет его возрастных и индивидуальных особенностей; принцип культуросообразности предполагает в содержании воспитания достигнутого уровня культуры и воспитательного идеала общества (другими словами – социального опыта); самодеятельность он понимал как активность, инициативность личности в образовательном процессе [3]. В данных положениях педагогической теории Дистервега заключаются ключевые принципы индивидуализации образования. Развивая обозначенные идеи, в конце XX века российский педагог и ученый О. С. Газман определил, что индивидуализация предполагает:

– во-первых, индивидуально ориентированную помощь детям в реализации первичных базовых потребностей, без чего невозможно ощущение природной «самости» и человеческого достоинства;

– во-вторых, создание условий для максимальной реализации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного индивида;

– в-третьих, поддержка человека в автономном, духовном саморазвитии, в развитии способности к самоопределению (экзистенциальному выбору) [4].

В современном российском образовании изменяется роль обучающегося: он становится субъектом образования. Как субъект он управляет собственной познавательной деятельностью. Содержание образования ориентировано на поиск своего собственного «я». Поиск требует от обучающегося не подражания и репродукции, а выбора и проектирования индивидуального образовательного

маршрута на основе социального опыта. Новые ориентации и ценности современного образования обусловили необходимость понимать обучающегося как индивидуальную реальность и как индивидуальную возможность.

Результаты образовательной деятельности предполагают раскрытие личностных особенностей каждого ребенка. Требования к результатам вписаны в ФГОС общего образования. Реализация этих требований в аспекте принципов природосообразности, культуросообразности и самостоятельности сопровождается широкой индивидуализацией образовательного процесса.

Разрабатывая содержание дополнительной профессиональной программы в форме стажировки авторы ориентировались на подход А. А. Кирсанова к индивидуализации образовательного процесса, который он определяет как набор педагогического инструментария, соответствующего целям деятельности и реальным познавательным возможностям коллектива класса, отдельных учеников и групп учащихся, позволяющим обеспечить учебную деятельность ученика на уровне его потенциальных возможностей с учетом целей обучения [5]. Кроме того, современные исследования в области проблем индивидуализации обучения позволили сформировать у слушателей [6; 7; 8] системное представление об имеющемся в психолого-педагогической науке комплексе теоретических подходов и взглядов. Содержательно-процессуальный и прикладной аспекты деятельности школьной команды по организации образовательного процесса на основе индивидуализации подробно детализируются слушателям в процессе освоения опыта гимназии.

В процессе специально организованной деятельности слушатели определяют возможные интегрированные стратегии индивидуализации обучения, основанные на отборе:

- организационных форм обучения (деление класса на постоянные и временные группы, индивидуальные занятия, дистанционные формы);
- содержания образования (учебного материала, модульных курсов, тематики исследовательских работ, учебных проектов, программ дополнительного образования, внеурочной деятельности);
- современных технологий обучения.

Подробный документальный анализ локальных нормативных актов гимназии позволяет слушателям понять логику организации работы по индивидуализации образовательных программ, поскольку в них регламентируются все этапы деятельности и проводится разделение полномочий между всеми участниками образовательных отношений.

Основываясь на принципах технологического подхода к управлению образовательной организацией, слушатели осуществляют разработку проекта учебного плана, регламентирующего организацию образовательной деятельности на основе индивидуализации обучения, посредством, предлагаемых гимназией, шаблонов локальных актов, алгоритмов деятельности, технологических карт.

Особое внимание при организации работы со слушателями уделяется вопросам создания условий организации обучения на основе индивидуализации образовательных программ. С целью наиболее эффективного и результативного использования кадровых и финансовых ресурсов слушатели под руководством сотрудников гимназии определяют приоритетные «точки роста» своей образовательной организации, потенциальные возможности и конкретные механизмы участия субъектов образовательной деятельности в реализации обучения на основе индивидуализации образовательных программ.

Акцентируется внимание слушателей на условиях, которыми располагает региональная система образования, сформировавшихся в рамках реализации мероприятий ФЦПРО 2011–2015, 2016–2020 гг. и обеспечивающих современное качество общего образования, а именно, на развертывании сети программ профессиональной переподготовки кадров, создании стажировочных площадок для обучения и повышения квалификации педагогических и руководящих работников системы образования, конкурсной поддержки образовательных программ и экспертно-аналитического сопровождения таких программ.

Значительное время в рамках стажировки отводится вопросам организации и проведению диагностических процедур по выявлению индивидуальных способностей учащихся.

<p>Наименование раздела УТП до дополнительной профессиональной программы</p>	<p>Тема учебного занятия</p> <p>Технология разработки Положений, Правил, Порядков, обеспечивающих организацию обучения на основе индивидуализации образовательных программ</p> <p>Технология разработки программ (дополнительных общеобразовательных, внеурочной деятельности, модульных курсов, Летних предметных школ, НОУ, предметной лаборатории центра образовательной робототехники)</p>	<p>Предлагаемые формы работы со слушателями в период стажировки</p> <p>Обучающий семинар</p> <p>Кейс-технология, работа в группах</p>	<p>Перечень дидактических материалов, представляемых гимназией слушателям</p> <p>Шаблоны локальных нормативных актов (Положения, Правила, Порядки)</p> <p>Технологическая карта</p>
<p>Прикладные аспекты решения актуальных проблем профессиональной деятельности по индивидуализации образовательных программ (4 ч.)</p>	<p>Кадровые и финансово-экономические ресурсы организации обучения на основе индивидуализации образовательных программ (использование возможностей образовательной организации и социальных партнеров)</p> <p>Формы участия Управляющего совета в организации обучения на основе индивидуализации образовательных программ</p> <p>Формы реализации принципа открытости и гласности при организации обучения на основе индивидуализации образовательных программ</p> <p>Организация и проведение диагностических процедур по выявлению индивидуальных способностей учащихся. Циклограмма диагностических процедур педагога-психолога по выявлению актуальных в рамках тематики проекта индивидуальных способностей учащихся по возрастным группам</p>	<p>Проектировочный семинар</p> <p>Мастер-класс</p> <p>Площадка практической активности</p> <p>Обучающий семинар с элементами тренинга</p>	<p>Методические рекомендации, технологические карты</p> <p>Сценарий, технологическая карта</p> <p>Сценарии, программы, пресс-релизы</p> <p>Циклограмма</p>
<p>Итоговая аттестация</p>	<p>Тема проекта «Индивидуальный учебный план обучающегося»</p> <p>Итоговая диагностика, подведение итогов, ответы на вопросы слушателей</p>	<p>Защита проектов школьных команд</p> <p>Заполнение дневника стажёра, ответы на вопросы анкеты</p>	<p>Анкета, дневник стажёра</p>

Слушателям не только демонстрируется циклограмма диагностических процедур педагога-психолога по выявлению индивидуальных способностей учащихся, но и технологично представляются подходы к ее разработке и к отбору измерительных материалов (диагностик, методик, опросов, анкет).

Выбор формы повышения квалификации в виде стажировки школьных команд и отбор выше представленного содержания дополнительной профессиональной программы требуют особого внимания к определению форм проведения учебных занятий со слушателями. Во-первых, это минимальный объем лекционных занятий (не более 20% от общего количества аудиторных часов). Причем, запланированные учебно-тематическим планом (далее – УТП) лекции носят интерактивный характер, поскольку включают элементы эвристической беседы, дискуссии, «мозгового штурма» и др. Во-вторых, особое внимание уделяется проведению практических учебных занятий в форме практикумов, обучающих и проектных семинаров, мастер-классов с использованием кейсов практических заданий, технологических карт для организации проектной работы слушателей. Это обусловлено тем, что данные формы организации работы слушателей способствуют повышению их субъектной позиции при решении актуальных педагогических и управленческих ситуаций по вопросам организации образовательного процесса на основе индивидуализации образовательных программ. Краткая характеристика и содержания и форм учебных занятий со слушателями по вопросам организации образовательного процесса на основе индивидуализации образовательных программ представлена в таблице 1. Стажировка завершается защитой проектов школьных команд по теме «Индивидуальный учебный план обучающегося», которая является формой итоговой аттестации.

В заключение отметим, что тщательный отбор содержания, форм организации работы со слушателями на учебных занятиях, дидактических материалов обеспечивает успешное достижение цели стажировки, выражающейся в освоении представителями школьных команд профессиональных компетенций необходимых для эффективной организации рабо-

ты по индивидуализации обучения учащихся в своих общеобразовательных организациях.

Библиографический список:

1. Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области «ТЕМП» / сост. Е. А. Коузова, Е. А. Тюрина, М. И. Солодкова и др. ; под ред. В. Н. Кеспилова; Челябин. ин-т перепод. и пов. квал. работ, образ. – 2-е изд. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 88 с.
2. Маслакова В. Н. и др. Проект региональной инновационной площадки «Популяризация инженерных и конструкторских специальностей на основе индивидуализации образовательных программ в условиях ЗАТО» / В. Н. Маслакова, Ю. В. Борисова, Е. А. Мухитдинова и др. // Методист. – 2017. – № 3. – С. 10–14.
3. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Избранные педагогические сочинения. – М. : Учпедгиз, 1956. – С. 136–203.
4. Газман О. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. Газман // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.
5. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1982. – 224 с.
6. Косолапова Л. А. Индивидуализация как педагогическая проблема: поиски и решения / Л. А. Косолапова // Непрерывное образование. – 2018. – № 1 (23). – С. 23–27.
7. Шевелев А. Н. Индивидуальное и массовое школьное образование: сравнительный анализ зарубежной и отечественной педагогических традиций / А. Н. Шевелев // Непрерывное образование. – 2017. – № 3 (21). – С. 68–74.
8. Ермолаева М. Г. К вопросу о реализации субъектности в образовательном процессе / М. Г. Ермолаева // Непрерывное образование. – 2018. – № 1 (23). – С. 28–32.

References:

1. Kouzova E. A., Tyurina E. A., Solodkova M. I. *The concept of the development of mathematical and technological education in the Chelyabinsk region "TEMP"* [Konceptsiya razvitiya estestvenno-matematicheskogo i tekhnolo-

gicheskogo obrazovaniya v Chelyabinskoy oblasti "TEMP"], ed. by V. N. Kespikov, Vol. 2, Chelyabinsk: CIRIPSE, 2015. 88 p.

2. Maslakova V. N., Borisova Yu. V., Mukhitdinova E. A., Yashina N. A., Oboskalov A. G. *The project of the regional innovation platform "Popularization of engineering and design specialties on the basis of individualization of educational programs in the context of closed city"* [Proekt regional'noj innovacionnoj ploshchadki "Populyarizatsiya inzhenernyh i konstruktorskih special'nostej na osnove individualizatsii obrazovatel'nyh programm v usloviyah ZATO"], 2017, No. 3, pp. 10–14.

3. Diesterweg A. *Guide to the education of german teachers* [Rukovodstvo k obrazovaniyu nemeckih uchitelej], 1956, pp. 136–203.

4. Gazman O. *Education and pedagogical support of children* [Vospitanie i pedagogicheskaya podderzhka detej], 1998, No. 6, pp. 108–111.

5. Kirsanov A. A. *Individualization of educational activity as a pedagogical problem* [Individualizatsiya uchebnoj deyatel'nosti kak pedagogicheskaya problema], Kazan: The Publishing House of Kazan University, 1982. 224 p.

6. Kosolapova L. A. *Individualization as a pedagogical problem: searches and solutions* [Individualizatsiya kak pedagogicheskaya problema: poiski i resheniya], 2018, No. 1 (23), pp. 23–27.

7. Shevelev A. N. *Individual and mass school education: comparative analysis of foreign and domestic pedagogical traditions* [Individual'noe i massovoe shkol'noe obrazovanie: sravnitel'nyj analiz zarubezhnoj i otechestvennoj pedagogicheskikh traditsij], 2017, No. 3 (21), pp. 68–74.

8. Ermolaeva M. G. Question of the realization of subjectivity in the educational process [K voprosu o realizatsii sub'ektnosti v obrazovatel'nom processe], 2018, No. 1 (23), pp. 28–32.

УДК 371.12

Модель развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе в общеобразовательной организации

М. В. Хаджиева

The development model of teacher's subjective position in pedagogical community in a general education organization

M. V. Khadzhieva

Аннотация. В качестве психологического механизма развития субъектной позиции определено вхождение учителя в референтную социальную группу, функции которой выполняет педагогическое сообщество в общеобразовательной организации. Обосновано позитивное влияние педагогического сообщества на развитие субъектной позиции учителя. Представлена модель развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе в общеобразовательной организации. В модели определены основные смысловые линии, в рамках которых осуществляется соответствующий процесс. Первая смысловая линия касается современной установки, связанной с направленностью на достижение современного качества общего образования. Вторая смысловая линия имеет управленческий контекст и проявляется в необходимости соблюдения нормативных требований в части обеспечения открытости деятельности общеобразовательной организации. Поэтому речь идет о реализации учителем профессиональной деятельности на фоне открытости системы общего образования, а также возможности участия в ней общественности. Третья смысловая отражает ведущую тенденцию в системе общего образования и проявляется в подготовке общеобразовательной организации к осуществлению деятельности в условиях новых профессиональных стандартов. Разработка модели подтверждает положение о том, что в педагогическом сообществе имеются необходимые содержательные и организационно-педагогические средства, которые вполне способны обеспе-

чить управляемое изменение субъектной позиции учителя.

Abstract. The teacher's entry into the reference social group is determined for a psychological mechanism for the development of subjective position. The functions of such groups are fulfilled by the pedagogical community in the general educational organization. The positive influence of the pedagogical community on the development of the teacher's subjective position is substantiated. A model for the development of the teacher's subjective position in the pedagogical community in a general education organization is presented. The model defines the basic semantic lines within which the corresponding process is carried out. The first semantic line concerns the modern installation, connected with the orientation towards the achievement of the modern quality of general education. The second semantic line has a managerial context and it is manifested in the need to comply with regulatory requirements in terms of ensuring the openness of the activities of the general education organization. Therefore, we are talking about the implementation of professional activities by the teacher against the background of an open system of general education, as well as the possibility of participation in it to the public. The third semantic line reflects the leading trend in the general education system and manifests itself in the preparation of a general education organization for the implementation of activities in the conditions of new professional standards. The development of the model confirms the thesis that the pedagogical community has the necessary substantive and organizational and pedagogical means that are fully

capable of providing a controlled change in the subjective position of the teacher.

Ключевые слова: учитель общеобразовательной организации, референтная группа, педагогическое сообщество, субъектная позиция учителя, модель развития субъектной позиции учителя.

Keywords: teacher of general education organization, reference group, pedagogical community, teacher's subjective position, development model of teacher's subjective position.

В соответствии с ожиданиями государства и общества педагогическая деятельность учителя общеобразовательной организации должна олицетворять образцы нравственного и высокопрофессионального поведения, символизировать модели социально важных ценностей, примеров эталонного поведения. Достижение таких ожиданий реально осуществимо при условии, когда сам учитель обладает собственными убеждениями, сформированным мировоззрением и выраженной субъектной позицией. Нами установлено, что субъектная позиция учителя детерминирована его профессионально-личностными особенностями, которые находят выражение в мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сферах.

При этом на развитие субъектной позиции учителя заметно влияют окружающие его объективные средовые факторы. Отобразившись в субъектных личностных особенностях учителя, они формируют характер, направленность и особенности его профессиональной деятельности.

Проведенное нами исследование указывает на то, что одним из таких существенных внешних факторов, влияющих на развитие субъектной позиции учителя, является референтная профессиональная среда, в частности педагогическое сообщество в общеобразовательной организации.

Теоретическую основу для формирования вывода о возможности развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе составили исследования Н. А. Андрощук [1], А. И. Арслановой [2], Е. А. Зориной [2], В. А. Поляковой [4], И. В. Серебряковой [5]. Было установлено, что педагогическое сообщество как референтная общность способна оказывать позитивное воздействие на осу-

ществление процесса развития субъектной позиции.

В подтверждение тому приведем несколько доводов.

Во-первых, деятельность педагогического сообщества непременно строится на принципах, которые воплощают собой единство традиций, интересов и ценностей. Это, как известно, снабжает педагогическую деятельность конкретными смыслами и, как следствие, интегрирует ценности и целевые установки ее субъектов.

Во-вторых, в педагогическом сообществе имеется благоприятная для профессионального развития учителя среда. В педагогическом сообществе намного более интенсивно осуществляется неформальное повышение квалификации учителей, причем по самым разным направлениям профессиональной деятельности.

В-третьих, взаимодействие субъектов педагогического сообщества строится на основе диалога. Такой формат взаимодействия представляется в наибольшей степени комфортным для учителей и, естественно, стимулирует совместное преодоление различного рода педагогических проблем.

В соответствии с этим нами разработана модель развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе в общеобразовательной организации.

Возможности педагогического сообщества в развитии субъектной позиции учителя и особенности протекания данного процесса получают предметное выражение в четырех блоках модели.

Они получили следующие названия: целевой, интегративно-содержательный, процессуально-деятельностный и оценочно-результативный (рис. 1).

Целевой блок образует стержневую основу модели. В его составе выделена основная цель и конкретные задачи, которые предстоит реализовать в педагогическом сообществе. Предполагается, что в таком случае процесс развития субъектной позиции учителя будет осуществляться более интенсивно.

Именно поэтому в формулировке общей цели заявлена направленность на наиболее полное и систематическое использование ресурсов педагогического сообщества для

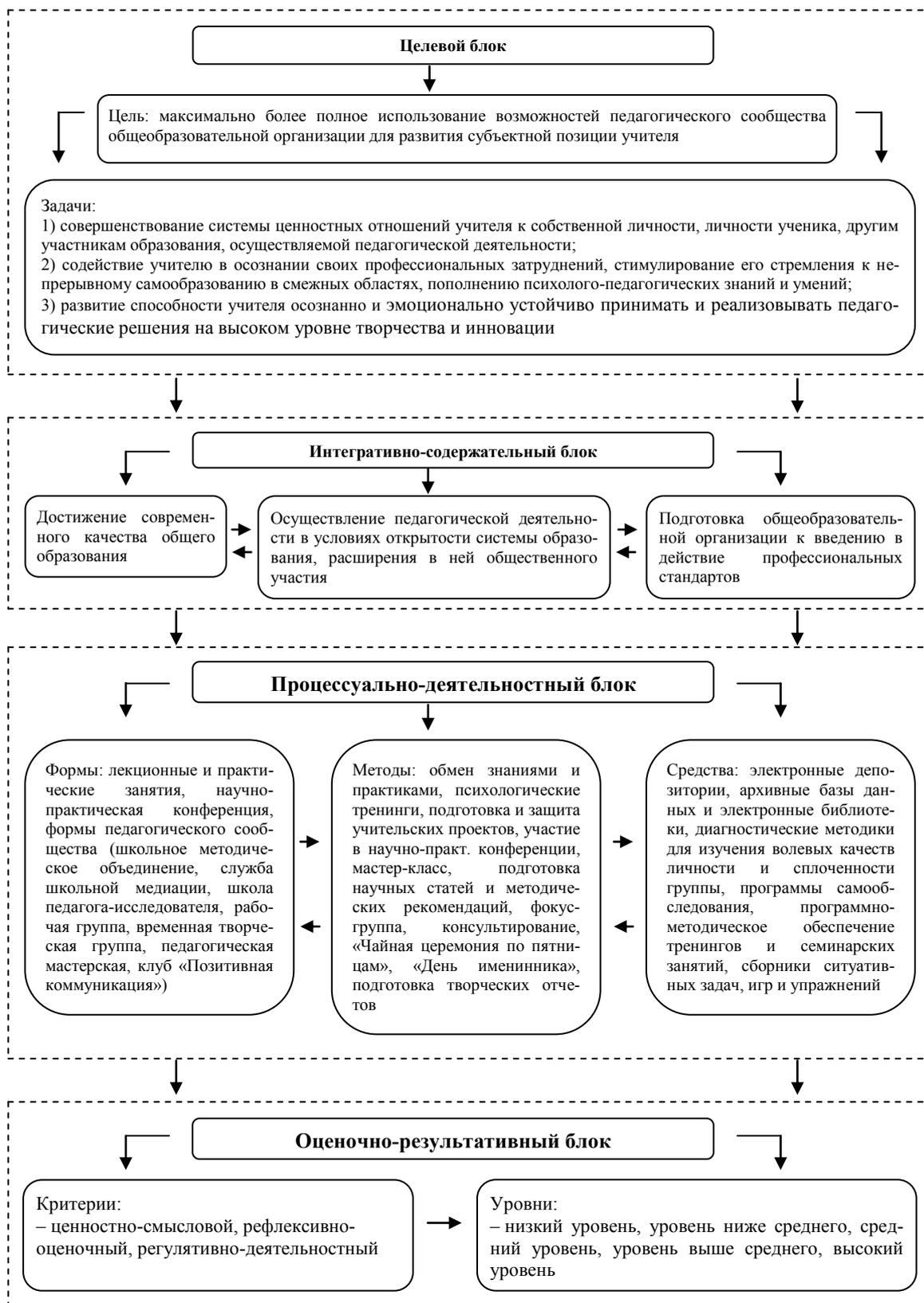


Рис. 1. Модель развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе в общеобразовательной организации

развития субъектной позиции учителя общеобразовательной организации.

Также здесь выделены три задачи.

В рамках решения первой задачи будут задействованы возможности педагогического взаимодействия в референтной для учителя группе для совершенствования у него ценностного отношения к себе, субъектам образования, в том числе обучающимся, а также осуществляемой педагогической деятельности.

Вторая задача предполагает поиск таких ресурсов, которые позволили бы учителю обнаружить и осознать реальные педагогические затруднения. Акцент также ставится на то, чтобы пробудить у учителя внутренние силы для непрерывного самообучения и самообразования по самым разным аспектам педагогической деятельности. Наконец, в третьей задаче внимание смещается на определение способов, которые позволили бы учителю на осознанном и эмоционально устойчивом уровне разрабатывать и осуществлять педагогические и методические решения. Напомним, что эмоционально комфортная среда, характерная для педагогического сообщества, благоприятствует для воплощения данной задачи. Считается, что полное решение каждой из указанных задач приведет к достижению поставленной общей цели.

Основные смысловые линии, в рамках которых собственно и осуществляется развития субъектной позиции учителя, получили отражение в интегративно-содержательном блоке модели. При определении таких аспектов мы исходили, прежде всего, из того, чтобы они были сензитивными для развития субъектной позиции учителя. В результате были определены три таких сензитивных аспекта деятельности, которые идейно и содержательно обогащают деятельность педагогического сообщества в общеобразовательной организации. Первый аспект касается современной установки, связанной с направленностью на достижение современного качества общего образования.

Второй аспект в определенной степени имеет управленческий контекст. Это проявлялось в необходимости соблюдения нормативных требований в части обеспечения от-

крытости деятельности общеобразовательной организации.

Собственно поэтому речь идет о реализации учителем профессиональной деятельности на фоне открытости системы общего образования, а также возможности участия в ней общественности, родительской общности в первую очередь.

Третий аспект отражает ведущую тенденцию в системе общего образования и проявляется в подготовке общеобразовательной организации к осуществлению деятельности в условиях новых профессиональных стандартов.

При определении данных смысловых линий мы основывались на исследования Н. Л. Гололобовой [6], С. А. Еварович [7], Л. Н. Капустиной [8] и М. В. Придановой [9]. Основным лейтмотивом данных исследований служит положение о том, что профессиональные сообщества в своей деятельности подчиняются установкам государственной образовательной политики, приоритетам развития общеобразовательных организаций.

Дадим некоторые комментарии выделенным в интегративно-содержательном блоке модели смысловым линиям. Во-первых, речь шла о такой педагогической деятельности учителя, которая бы способствовала достижению современного качества общего образования. Последнее, как известно, определяется в терминах «качество результатов подготовки школьников», «качество применяемых в школе общеобразовательных программ», «качество предоставленных для реализации общего образования условий». Кстати, под условиями в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования понимаются их совокупность, включающая кадровые, материальные, информационные, методические и т. п. условия. Отметим также, что достижение качества образования определяется для учителя как требование, а не как рекомендация. Основанием для такого вывода являются требования уже указанных выше образовательных стандартов. Совершенно очевидно, что такое нормативное закрепление требований по обеспечению качества образования обязательно отразится на изменении системы ценностей учителя, в числе которых

ценности педагогической деятельности и ценности участников образовательных отношений в школе.

Во-вторых, предполагается осуществление учителями профессиональной деятельности в новых условиях, контекст которых определяется реализацией принципа открытости в образовании. При определении данной смысловой линии мы исходили из того, что принцип открытости не сводится к обеспечению информационной открытости общеобразовательной организации. Это необходимое, но недостаточное условие. Особое значение здесь отводится расширению участия ответственности в делах общеобразовательной организации. Организационные механизмы, обеспечивающие такое участие, как известно, многообразны. Одним из них является создание в общеобразовательных организациях Управляющих советов, имеющих достаточно широкие полномочия, что, естественно, должно отразиться на характере профессиональной деятельности учителей. Мы полагаем, что расширение контекстов взаимодействия учителя с различными представителями общественности позитивно отразится на развитии его субъектной позиции. В рамках такого взаимодействия у учителя появляется хорошая возможность для развития собственных конфликтологических и управленческих умений. Создаются условия для совершенствования его готовности принимать и осуществлять решения на осознанном и эмоционально устойчивом уровне.

В-третьих, конкретизируется деятельность учителя и педагогического сообщества в общеобразовательной организации в целом в условиях реализации профессиональных стандартов.

Прежде всего, имеется в виду профессиональный стандарт педагога [10]. Практика показывает, что общеобразовательные организации Чеченской республики работают по специальному плану, где определены мероприятия по введению в действие профессиональных стандартов.

Это с неизбежностью отражается на содержании и характере деятельности как отдельных учителей, так и функционирующих в общеобразовательной организации педагогических сообществах.

В профессиональном стандарте четко изложены трудовые функции и трудовые действия, реализацию которых учитель должен осуществлять на профессионально высоком уровне. Причем это касается не только традиционного понимания педагогической деятельности в формате «обучение – воспитательная деятельность – развивающая деятельность». Заметное место занимает деятельность в условиях инклюзивного образования, а также взаимодействия со школьниками, имеющими проблемы в поведении и развитии. В результате чего у учителя появляется необходимость оценить свои возможности для качественного осуществления педагогической деятельности в системе координат профессионального стандарта. Это, в свою очередь, является движущей силой для дальнейшего развития субъектной позиции учителя.

Следующим элементом модели является процессуально-деятельностный блок. В нем определены те формы, методы и средства, которые позволят педагогическому сообществу использовать свое влияние на протекание процесса развития субъектной позиции учителя. Соответствующие формы, методы и средства в своем единстве дают полное представление об осуществлении данного процесса и его особенностях на различных этапах реализации модели. В числе таких этапов: информационно-ориентировочный, профессионально-обогащающий, творчески-преобразующий. На первом этапе основное внимание уделяется анализу учителем своих сильных и слабых мест и определению способов своего участия в различных формах деятельности педагогического сообщества. Выбор формы участия определяется исходя из потребности учителя преодолеть свои слабые места, и, напротив, обеспечить дальнейшее развитие сильных мест. Второй этап осуществляется в условиях расширения содержания и направлений профессиональной деятельности учителя и увеличение состава делегированных ему полномочий в принятии и реализации педагогических и, возможно, управленческих решений. Третий этап построен на результатах анализа и оценки учителем реализуемой педагогической деятельности и проектирования перспектив ее осу-

ществления в формате творчества и инноваций. Последний блок модели – оценочно-результативный. Он предполагает разработку специальных инструментов, позволяющих получать оперативную информацию о ходе реализации модели и влиянии ресурсов педагогического сообщества на развитие субъектной позиции учителя.

Для этого здесь определены критерии сформированности субъектной позиции и соответствующие им уровненные характеристики. Далее подбирается специальный диагностический инструментарий, с использованием которого могут быть получены надежные и точные данные об эффективности реализации модели.

Особенностью представленной в статье модели является то обстоятельство, что исследуемый процесс – развитие субъектной позиции учителя – осуществляется в рамках педагогического сообщества. По сути, сама модель подтверждает положение о том, что в педагогическом сообществе имеются необходимые содержательные и организационно-педагогические средства, которые вполне способны обеспечить управляемое изменение субъектной позиции учителя.

Таким образом, в данной статье получили обоснование теоретические положения о возможности эффективного развития субъектной позиции учителя в условиях педагогического сообщества в общеобразовательной организации.

Представлена модель исследуемого процесса; охарактеризованы ее структурные блоки: целевой, интегративно-содержательный, процессуально-деятельностный и оценочно-результативный. Каждый блок раскрыт с точки зрения влияния на протекание процесса развития субъектной позиции учителя.

Библиографический список:

1. Андрощук Н. А. Развитие профессиональной компетентности учителей в профессиональном сообществе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Андрощук. – СПб., 2016. – 234 с.
2. Арсланова А. И. Сообщества в сети интернет: формирование и развитие: социально-философский анализ : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / А. И. Арсланова. – Уфа, 2014. – 21 с.

3. Зорина Е. А. Профессиональное становление и развитие педагогического сообщества в сельском социуме : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Зорина. – М., 2006. – 230 с.

4. Полякова В. А. Подготовка педагога к диалоговому взаимодействию в сетевых педагогических сообществах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. А. Полякова. – Владимир, 2009. – 228 с.

5. Серебрякова И. В. Становление профессионального сообщества специалистов системы сопровождения: На примере образовательной системы г. Сургута : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. В. Серебрякова. – СПб., 2005. – 229 с.

6. Гололобова Н. Л. Повышение профессиональной компетентности слушателей в межкурсовой период при использовании возможностей сетевых сообществ педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Л. Гололобова. – Омск, 2010. – 185 с.

7. Еварович С. А. Образовательная модель становления инновационного сообщества в условиях андрагогической практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. А. Еварович. – Томск, 2014. – 22 с.

8. Капустина Л. Н. Формирование педагогических сообществ в общеобразовательном учреждении как фактор повышения профессиональной культуры учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Н. Капустина. – Тула, 2004. – 206 с.

9. Приданова М. В. Средства межкультурной интеграции специалистов неязыкового профиля в научно-педагогическое сообщество : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Приданова. – Самара, 2015. – 204 с.

10. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553 (дата обращения: 12.05.2018).

References:

1. Androshchuk N. A. *Development of professional competence of teachers in the professional community: dissertation of candidate of pedagogical sciences*

[Razvitie professional'noj kompetentnosti uchitelej v professional'nom soobshchestve: dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 2016. 234 p.

2. Arslanova A. I. *Communities in the internet: formation and development: socio-philosophical analysis*: abstract of the dissertation of candidate of philosophical sciences: [Soobshchestva v seti internet: formirovanie i razvitie: social'no-filosofskij analiz: avtoref. dis. kand. filos. nauk], Ufa, 2014. 21 p.

3. Zorina E. A. *Professional formation and development of the pedagogical community in rural society*: dissertation of candidate of pedagogical sciences [Professional'noe stanovlenie i razvitie pedagogicheskogo soobshchestva v sel'skom sociume: dis. kand. ped. nauk], 2006. 230 p.

4. Polyakova V. A. *Training of the teacher for dialogue interaction in networked pedagogical communities*: dissertation of candidate of pedagogical sciences [Podgotovka pedagoga k dialogovomu vzaimodejstviyu v setevyh pedagogicheskikh soobshchestvakh: dis. ... kand. ped. nauk], Vladimir, 2009. 228 p.

5. Serebryakova I. V. *Formation of the professional community of specialists of the escort system*: dissertation of candidate of pedagogical sciences [Stanovlenie professional'nogo soobshchestva specialistov sistemy soprovozhdeniya: dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 2005. 229 p.

6. Gololobova N. L. *Increase of professional competence of listeners in the intercourse period at use of opportunities of network communities of teachers*: dissertation of candidate of pedagogical sciences [Povyshenie professional'noj kompetentnosti slushatelej v mezhkursovoj period pri ispol'zovanii vozmozhnostej setevyh soobshchestv pedagogov: dis. kand. ped. nauk], Omsk, 2010. 185 p.

7. Evarovich S. A. *Educational model of the formation of the innovation community in the conditions of andragogic practice*: author's abstract of dissertation of candidate of pedagogical sciences [Obrazovatel'naya model' stanovleniya innovacionnogo soobshchestva v usloviyah andragogicheskoy praktiki: avtoref. dis. kand. ped. nauk], Tomsk, 2014. 22 p.

8. Kapustina L. N. *Formation of pedagogical communities in a general educational institution as a factor in enhancing the professional culture of teachers*: dissertation of candidate of pedagogical sciences [Formirovanie pedagogicheskikh soobshchestv v obshcheobrazovatel'nom uchrezhdenii kak faktor povysheniya professional'noj kul'tury uchitelya: dis. kand. ped. nauk], Tula, 2004. 206 p.

9. Pridanova M. V. *Means of intercultural integration of specialists of a non-language profile in the scientific and pedagogical community*: dissertation of candidate of pedagogical sciences [Sredstva mezhkul'turnoj integracii specialistov neyazykovogo profilya v nauchno-pedagogicheskoe soobshchestvo: dis. ... kand. ped. nauk], Samara, 2015. 204 p.

10. Professional standard "Teacher (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)", Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of 10/18/2013 No. 544n [Professional'nyj standart "Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doskol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obra-zovanii) (vospi-tatel', uchitel')"] [Web resource], access mode: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553 (accessed date: 05/12/2018).

Сведения об авторах

ИЛЬЯСОВ Динаф Фанильевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ШАФРАНОВА Ольга Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дополнительного образования Амурского государственного университета, г. Благовещенск.

ПОТЕМКИНА Татьяна Валерьевна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», г. Москва.

ВОЛОБУЕВА Татьяна Борисовна, кандидат педагогических наук, доктор философии, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, проректор по научно-педагогической работе Донецкого областного института последипломного педагогического образования, Украина, г. Донецк.

ИЛЬИНА Анна Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующий учебно-научным центром учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ПОЛУЛЯХ Светлана Алексеевна, учитель истории и обществознания МБОУ «Школа-интернат № 4», г. Челябинск.

ЯКОВЛЕВА Галина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

СВАТАЛОВА Тамара Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

БЕНКО Елизавета Вячеславовна, кандидат психологических наук, методист лаборатории независимых диагностик организационно-издательского отдела ГБУ ДПО «Региональный центр оценки качества и информатизации образования», г. Челябинск.

БОРЧЕНКО Ирина Дмитриевна, кандидат культурологии, ученый секретарь, заведующий учебно-методическим центром профессиональной переподготовки ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАЛЮТИНА Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией мониторинговых исследований учебно-методического центра профессиональной переподготовки ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

НАУМЕНКО Людмила Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ЯКОВЛЕВА Надежда Олеговна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образовательными системами ГБОУ «Институт развития образования» Краснодарского края, г. Краснодар.

ЧИВИЛЕВ Александр Андреевич, кандидат культурологии, доцент учебно-методического центра проектирования инноваций ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

ПОГОРЕЛОВ Дмитрий Николаевич, 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.

КОПТЕЛОВ Алексей Викторович, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

АБРАМОВСКИХ Татьяна Александровна, старший преподаватель кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

МАСЛАКОВА Вера Николаевна, директор МБОУ «Гимназия № 127», Челябинская область, г. Снежинск.

ХАДЖИЕВА Марет Вахаевна, директор ГБОУ «Гимназия № 14», Чеченская Республика, г. Грозный.

Information about authors

ILYASOV Dinaf Fanilievich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head 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.

SELIVANOVA Elena Anatolievna, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of Pedagogy and Psychology of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

SHAFRANOVA Olga Evgenievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Dean of the Department of Additional Education of Amur State University, Blagoveshchensk.

POTEMKINA Tatyana Valerievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Education and Psychology of Academy of Advanced Training and Retraining of Educators, Moscow.

VOLOBUYEVA Tatyana Borisovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Docent, Corresponding Member of the International Academy of Pedagogical Education, Vice-Rector of Scientific and Pedagogical Work of Donetsk Regional Institute of Postgraduate Teacher Education, Ukraine, Donetsk.

IL’INA Anna Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Educational and Scientific Center of Educational, Methodological and Scientific Support for the Education of 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.

POLULYAH Svetlana Alekseevna, History and Social Science Teacher of Boarding School No. 4, Chelyabinsk.

YAKOVLEVA Galina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Development of Preschool Education of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

SVATALOVA Tamara Aleksandrovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Development of Preschool Education of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

BENKO Elizaveta Vyacheslavovna, Candidate of Psychological Science, Methodist of the Laboratory of Independent Diagnostics of Organizational and Publishing Department of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Regional Center of Evaluation of Quality and Informatization of Education”, Chelyabinsk.

BORCHENKO Irina Dmitrievna, Candidate of Cultural Studies, Academic Secretary, Head of the Educational 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.

MALYUTINA Ekaterina Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Laboratory of Monitoring Studies of Educational 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.

Naumenko Lyudmila Sergeevna, Candidate of Pedagogical 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.

YAKOVLEVA Nadezhda Olegovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Management of Educational Systems of Institute of Education Development of the Krasnodar Territory, Krasnodar.

CHIVILEV Alexander Andreevich, Candidate of Cultural Studies, Assistant Professor of Educational and Methodological Center of Innovation Project Development of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

POGORELOV Dmitri Nikolayevich, Junior Researcher of Center for Educational, Methodological and Scientific Support of Education of 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.

KOPTELOV Aleksey Viktorovich, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Management, Economics and Law of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

ABRAMOVSKIKH Tatyana Aleksandrovna, Senior Lecturer of the Department of Management, Economics and Law of State Budgetary Institution of Additional Professional Education “Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators”, Chelyabinsk.

MASLAKOVA Vera Nikolaevna, Director of Gymnasium No. 127, Chelyabinsk region, Snezhinsk.

KHADZHIEVA Maret Vakhaevna, Director of the Gymnasium No. 14, Chechen Republic, Grozny.

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 № ФС 77-71707 от 23 ноября 2017 г.

Обращаем ваше внимание на то, что журнал включен в **Российский индекс научного цитирования** (РИНЦ) – национальную информационно-аналитическую систему, аккумулирующую публикации российских авторов, а также информацию о цитировании этих публикаций.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, доступными для широкой аудитории. Электронная версия журнала размещается на сайте института (<http://www.ipk74.ru/> раздел «Научный журнал»).

Публикация статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» **бесплатна**, все материалы проходят научную экспертизу перед допуском к публикации.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция просит предъявлять ей готовые материалы в электронном виде (высланном на адрес редакции по электронной почте ipk_journal@mail.ru).

Требования к принимаемой статье

Текст высылается отдельным файлом с названием по следующей структуре:

Фамилия И. О. автора, «название статьи», город (doc.).

Требования по оформлению научной статьи

– Набор в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 и сохраняется в формате с расширением *.doc (по умолчанию) и отправляется на адрес редакции по электронной почте ipk_journal@mail.ru.

– Гарнитура – Times New Roman, кегль – 14 пт.

– Формат – А4 (210×297 мм), поля: 20 мм – сверху, 25 мм – снизу, слева и справа.

– Выравнивание текста осуществляется по ширине.

– Новый абзац начинается с красной строки с отступом 0,5 см.

– Объем не менее 8 страниц через одинарный интервал и не более 15 страниц (в данный объем не входят аннотация, ключевые слова и список используемой литературы).

– Выделение какой-либо мысли автора из основного текста статьи возможно только курсивом, дополнительное выделение полужирным шрифтом не допускается.

– Сокращения слов не допускаются, кроме общепринятых, аббревиатуры включаются в текст лишь после их первого упоминания с полной расшифровкой (например, Трудовой кодекс Российской Федерации – ТК РФ).

– Материалы, отправляемые по электронной почте, следует предоставлять в формате MS Word (с расширением doc., rtf). Если размер файла превышает 50 Кбайт, следует сжать его программой-архиватором (ZIP, RAR).

Структурность

Сначала указывается УДК (унифицированный десятичный классификатор). После отступа в 2 интервала ниже УДК следует **название статьи**, которое должно состоять не более чем из **8 (восьми) слов**, еще один интервал ниже – место для ввода **инициалов и фамилии автора**. Далее дублируется английский вариант названия статьи и И. О. Фамилии автора. Затем следует **аннотация** и **ключевые слова** на русском и английском языке. В окончании статьи приводится **библиографический список**: вначале на русском языке, ниже – переведенный на английский язык.

Правила оформления библиографического списка

Библиографический список оформляется в конце статьи концевыми сносками согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Актуальный список используемой литературы должен включать в себя **не менее 5 и не более 15 источников** (отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке и может быть отклонен редакционной коллегией в связи с отсутствием заявленных организаторами требований).

Библиографический список приводится в порядке упоминания по тексту статьи, а не в режиме алфавитного порядка.

Библиографический список, переведенный на английский язык, обязательно приводится в том же порядке упоминания.

1. Ссылка при цитировании в тексте

Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер страницы, на которой помещен объект ссылки. Сведения разделяют запятой.

В тексте:

[10, с. 3]; [10, с. 106].

В затекстовой ссылке:

10. Бердяев Н. А. Смысл истории. – М. : Мысль, 1990. – 175 с.

2. Примеры оформления библиографических ссылок

Библиографический список приводится после текста статьи. Все ссылки в списке последовательно нумеруются и располагаются по порядку упоминания в тексте.

Правила и примеры оформления затекстовых примечаний (в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008)

1. Монография, книга (один или несколько авторов)

Олефир С. В. Библиотеки для детей и подростков в информационно-образовательном пространстве : монография. – Екатеринбург : Банк культ. инф., 2012. – 312 с.

2. Документ, созданный четырьмя и более авторами, а также, если авторы не указаны, – в отсылке указывают название документа

Нестационарная аэродинамика баллистического полета / Ю. М. Липницкий [и др.]. – М., 2003. – 176 с.

3. Издание, не имеющее индивидуального автора

Демографический ежегодник России. – М. : Госкомстат России, 1996. – 557 с.

4. Переводное издание – 1–3 автора

Кэмпбелл В. Ф. Международное руководство по инфаркту миокарда : [пер. с англ.]. – М. : Медицина, 1997. – 87 с.

5. Раздел книги – 4 и более авторов

Трансформации в здоровье населения в 90-е годы / В. И. Стародубов, А. Е. Иванова, В. Г. Семенова и др. // Здоровье населения России в социальном контексте 90-х годов: проблемы и перспективы / [под ред. В. И. Стародубова, Ю. В. Михайловой, А. Е. Ивановой]. – М. : Медицина, 2003. – С. 26–84.

6. Раздел отдельного тома многотомного издания, написанный одним, двумя или тремя авторами

Акчурин Р. С. Хирургическое лечение ишемической болезни сердца и инфаркта миокарда // Болезни сердца и сосудов : руководство для врачей : В 4 т. / [под ред. Е. И. Чазова]. – М. : Медицина, 1992. – Т. 2. – С. 119–136.

7. Электронный ресурс

Комплекты и содержательные линии учебников, рекомендованных (допущенных) Министерством образования Российской Федерации к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных учреждениях на 2004/2005 учебный год: Приложение № 3 к приказу Минобрнауки России [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. Системный эффект в контексте реализации приоритетного национального проекта «Образование» / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // 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 / Т. Ф. Берестова // 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 / Л. А. Бокерия // 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. : Гардарика, 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 distsiplina. Iskusstvo i praktika obuchayushcheysya organizatsii], Moscow, 2011. 417 p.

2. Pedler M. *The Practice of Teaching by Doing* [Praktika obucheniya deystviem], Moscow, 2000. 333 p.

3. Braham B. J. *Creating of self-training organization* [Sozдание samoobuchayushcheysya organizatsii], St. Petersburg, 2003. 121 p.

4.

5.

Заявка на публикацию статьи

Каждая статья сопровождается заявкой, оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле

1.	Ф. И. О.	
	Ф. И. О. (на англ. яз.)*	
2.	Ученое звание	
	Ученое звание (на англ. яз.)*	
3.	Ученая степень	
	Ученая степень (на англ. яз.)*	
4.	Место работы	
	Место работы (на англ. яз.)*	
5.	Должность	
	Должность (на англ. яз.)*	
6.	Индекс, рабочий адрес, телефон (мобильный телефон)	
7.	Почтовый адрес (с индексом), по которому будет выслан сборник (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета), электронный адрес	
8.	Название статьи	
	Название статьи (на англ. яз.)*	
9.	Количество страниц в статье	
10.	Аннотация на русском языке	
	Аннотация на английском языке*	
11.	Ключевые слова на русском языке	
	Ключевые слова на английском языке*	
12.	Раздел, в котором планируется размещение статьи	

* Английский считается международным языком для научных публикаций, поэтому информация в отмеченных полях должна быть приведена на английском языке.

Дополнение

Более подробно с оформлением текста статьи, списка используемой и цитируемой литературы вы можете ознакомиться на сайте www.ipk74.ru в разделе Научно-теоретический журнал.

Буква «ё»: буква «ё» обязательно ставится только в тех случаях, когда замена на «е» искажает смысл слова.

Формат авторских ремарок: в цитатах допустимы следующие авторские ремарки: (курсив мой. – *Е. Ж.*); (выделено автором. – *Е. Д.*).

Статьи, не соответствующие тематике журнала (повышение квалификации кадров) или оформленные с нарушениями указанных правил, **к рассмотрению не принимаются.**

**Форма Лицензионного соглашения с авторами
научно-теоретического журнала
«Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»
(действующая редакция)**

Лицензионный договор № _____

г. Челябинск « ____ » _____ 201__ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «**Лицензиат**», в лице ректора Кеспикова Вадея Николаевича, действующего на основании Устава, с одной стороны и **автор научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»**) _____, именуемый(ая) в дальнейшем «**Лицензиар**», с другой стороны, именуемые в дальнейшем «**Сторона/Стороны**», заключили настоящий договор (далее – «**Договор**») о нижеследующем.

1. Предмет Договора

1.1. По настоящему Договору **Лицензиар** на безвозмездной основе предоставляет **Лицензиату право** использования предоставленных материалов (авторскую статью/статьи) для размещения и публикации в очередном сборнике научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» (а также размещать статью/статьи автора в сети интернет) на основе простой лицензии в обусловленных Договором пределах и на определенный Договором срок (настоящий Договор заключен на срок, равный сроку действия исключительных прав Лицензиара на статью. Договор вступает в силу с момента его подписания Сторонами). На основании п. 4 статьи 1235 Лицензионный договор имеет определенный срок своего действия, поэтому данным договором устанавливается срок действия лицензионного договора на 5 лет (после окончания данного срока договор автоматически пролонгируется вновь на 5 лет и так каждый раз, если стороны не уведомили об обратном, т. е. об окончании действия неисключительных прав на статью/статьи у автора – лицензиара, либо у издательства ГБУ ДПО ЧИППКРО – лицензиата) (временной срок в 5 лет продолжительности лицензионного договора выставлен в соответствии и не противоречит с п. 5 ст. 1233 ГК РФ «Распоряжение исключительным правом»).

Инициация на уведомление одной из сторон, между которыми заключен данный лицензионный договор, возлагается именно на ту сторону, у которой впервые (во временном промежутке раньше, чем у противоположной стороны настоящего Договора) возник прецедент в изменении статуса авторских прав, изменяющегося с неисключительного на исключительное авторское право, о чем одна из сторон уведомляет другую по электронной почте.

Электронная почта Лицензиата размещена на официальном сайте государственного учреждения (в данном случае электронная почта редакционно-издательской группы жур-

нала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» размещена на официальном сайте журнала: <http://ipk74.ru/study/jornal/kontakty> – ipk_journal@mail.ru).

Электронная почта Лицензиара используется именно та, которая была указана Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

1.2. Права, являющиеся предметом договора, считаются переданными Лицензиату с момента вступления в силу настоящего договора.

1.3. **Лицензиар** гарантирует, что он обладает исключительными авторскими правами на передаваемую(ые) **Лицензиату** статью/статьи.

2. Права и обязанности Сторон

2.1. Лицензиату предоставляются:

а) право на распространение статьи или иного отчуждения его оригинала или экземпляров, представляющих собой копии статьи на любом материальном носителе (в силу действия статьи 1291 ГК РФ);

б) право на доведение статьи до всеобщего сведения таким образом, что любое лицо может получить доступ к статье из любого места и в любое время по собственному выбору (доведение до всеобщего сведения);

в) право на воспроизведение статьи, то есть изготовление одного и более экземпляра статьи либо ее части;

г) право на использование статьи во всех перечисленных случаях;

д) право на размещение сетевой (электронной) версии статьи в интернете.

2.2. **Лицензиар** передает права **Лицензиату** по настоящему Договору на основе неисключительной (простой) лицензии.

2.3. **Лицензиар** в течение установленного **Лицензиатом** срока представления материалов научной статьи на рассмотрение научно-редакционным советом и научно редакционной коллегией ГБУ ДПО ЧИППКРО издания (научный журнал) «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в номер, совпадающий с датой обращения Лицензиара, предоставляет **Лицензиату** произведение (свою статью/статьи) в **электронной версии** в формате в рукописной/печатной/электронной версии в формате научной статьи для ее рецензирования. В течение 30 (тридцать) рабочих дней, если **Лицензиатом** не предъявлены к **Лицензиару** требования или претензии, связанные с качеством (содержанием) или объемом предоставленного для ознакомления материала статьи, Стороны в автоматическом режиме (без дополнительного уведомления каждой из сторон) подтверждают произошедший **Акт приема-передачи в формате уведомления автора по электронной почте о принятии** Лицензиатом (редакционной группой научно-теоретического издания) к размещению предоставленного материала научной статьи Лицензиаром по электронному адресу редакционно-издательской группы научно-теоретического журнала: **ipk_journal@mail.ru**.

Одновременно с автоматическим подтверждением автора акта приема-передачи лицензионного права на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» также автоматически автором признаётся и подтверждается статус произошедшего подписания лицензионного договора между Лицензиаром и Лицензиатом, предметом которого будет передача прав на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

Минимизация бумажного документооборота как технология по подписанию договора между лицензиаром и лицензиатом не противоречит содержанию п. 5 статьи 1286 ГК РФ (часть 4-я) «Лицензионный договор о предоставлении права использования произведения», как использование упрощенного порядка заключения договора и являющегося договором присоединения (что означает соблюдение письменной формы договора), так как в приложении к печатной версии журнала, а также в структуре электронной версии журнала данная информация, как объявление для автора, что с издательством ГБУ ДПО ЧИППКРО и лицензиаром (автором) производится форма заключения лицензионного договора по упрощенной форме.

2.4. Дата подписания Акта приема-передачи (см. уточнение в п. 2.3 настоящего Договора) статьи/статей автора является моментом передачи **Лицензиату** прав, указанных в настоящем Договоре.

2.5. Форма настоящего соглашения о передаче лицензионных прав Лицензиара Лицензиату на установленное в п. 1.1, в п. 2.3 настоящего Договора размещена на официальном сайте СМИ (средство массовой информации): <http://ipk74.ru/study/journal> – «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров», зарегистрированном в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия: Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-71707 от 23 ноября 2017 г., а также зарегистрированном в Международном центре в г. Париже (Франция) ISSN – номер: ISSN 2076-8907 (print).

2.6. При подаче статьи автора **Лицензиару** на рассмотрение на предмет ее публикации и представление на общественное обсуждение в режиме СМИ (как трансляции авторского материала автора общественности) считается, что автор ознакомлен с содержанием данного Договора и полностью согласен с ним, для чего автора дополнительно уведомляют о существовании данного лицензионного Договора по трем уровням:

- 1) на официальном сайте научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в разделе «Лицензионный договор»;
- 2) в пригласительном письме для автора о возможности опубликовать материалы исследований автора в очередном из номеров научно-теоретического издания;
- 3) в приложении печатной версии журнала (указанной в оглавлении каждого из номеров научно-теоретического журнала).

2.7. **Лицензиат** обязуется соблюдать предусмотренные действующим законодательством авторские права, права **Лицензиара**, а также осуществлять их защиту и принимать все возможные меры для предупреждения нарушения авторских прав третьими лицами.

2.8. Территория, на которой допускается использование прав на статью/статьи автора, не ограничена.

2.9. **Лицензиар** также предоставляет **Лицензиату** право хранения и обработки следующих своих персональных данных без ограничения по сроку:

- фамилия, имя, отчество;
- дата рождения;
- сведения об образовании;
- сведения о месте работы и занимаемой должности;
- сведения о наличии опубликованной статьи/статей автора литературы, науки и искусства.

Персональные данные предоставляются для их хранения и обработки в различных базах данных и информационных системах, включения их в аналитические и статистические отчеты, создания обоснованных взаимосвязей объектов произведений науки, литературы и искусства с персональными данными и т. п.

Отзыв согласия на хранение и обработку персональных данных производится **Лицензиаром** путем направления соответствующего письменного уведомления **Лицензиату**.

3. Ответственность Сторон

3.1. **Лицензиар** и **Лицензиат** несут в соответствии с действующим законодательством РФ имущественную и иную юридическую ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязательств по настоящему Договору.

4. Конфиденциальность

4.1. Условия настоящего Договора и дополнительных соглашений к нему конфиденциальны и не подлежат разглашению, так как приложения и сам лицензионный Договор содержат персональные данные (в том числе паспортные данные, адрес места жительства) авторов – Лицензиаров.

5. Заключительные положения

5.1. Все споры и разногласия Сторон, вытекающие из условий настоящего Договора, подлежат урегулированию путем переговоров, а в случае их безрезультатности, указанные споры подлежат разрешению в суде в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

5.2. Настоящий Договор вступает в силу с момента подписания обеими Сторонами настоящего Договора и Акта приема-передачи заявленной статьи автора (см. уточнение понятия «подписание» и принятие в работу редакцией журнала статьи автора для размещения в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в порядке п. 2.3).

5.3. Настоящий Договор действует до полного выполнения Сторонами своих обязательств по нему.

5.4. Расторжение настоящего Договора возможно в любое время по обоюдному согласию Сторон, с обязательным подписанием Сторонами соответствующего соглашения об этом, также расторжение настоящего Договора возможно и в одностороннем порядке, в случаях, предусмотренных действующим законодательством Российской Федерации, либо по решению суда.

Инициация на расторжение Договора одной из сторон, между которыми заключен данный лицензионный договор, возлагается именно на ту сторону, у которой впервые (во временном промежутке раньше, чем у противоположной стороны настоящего Договора) и возникает желание на изменении статуса Договора со статуса действующий на статус расторгнутый, о чем одна из сторон уведомляет другую по электронной почте.

Электронная почта Лицензиата размещена на официальном сайте государственного учреждения (в данном случае, электронная почта редакционно-издательской группы журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» размещена на официальном сайте журнала: <http://ipk74.ru/study/jornal/kontakty> – ipk_journal@mail.ru).

Электронная почта Лицензиара берется из анкетных данных, указанных Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

После уведомления одной из сторон данного Договора по электронной почте об аннулировании Договора происходит либо подписание на бумаге факта о расторжении Дого-

вора (только по инициативе Лицензиара), либо расторжение Договора происходит по упрощенной форме, в соответствии с технологией, предусмотренной данным Договором в части оформления бумажных правоустанавливающих документов (см. пункт 2.3 настоящего лицензионного договора).

5.5. Любые изменения и дополнения к настоящему Договору вступают в силу только в том случае, если они составлены в письменной форме и подписаны обеими Сторонами настоящего Договора.

5.6. Во всем, что не предусмотрено настоящим Договором, Стороны руководствуются нормами действующего законодательства Российской Федерации.

5.7. Настоящий Договор составлен в двух экземплярах, имеющих одинаковое содержание и равную юридическую силу, по одному для каждой из Сторон.

5.8. Авторский экземпляр Договора заполняется автором самостоятельно и, в случае необходимости и по исключительно личному запросу (личной инициативы) Лицензиара, высылается автору с печатью и подписью Лицензиата и исключительно в категориальном случае произошедшего факта передачи Лицензиаром Лицензиату и материалов научной статьи и соответствующих лицензионных прав на данное научное произведение.

6. Реквизиты Сторон

Лицензиар:

Ф. И. О.:

Адрес:

Паспортные данные:

Телефон:

Эл. почта:

Лицензиар:

Лицензиат:

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО)

ОКПО 49128823, ОГРН 1037403859206
ИНН 7447041828, КПП 745301001

Адрес юридический: 454091, г. Челябинск,
ул. Красноармейская, д. 88.
Тел./факс: (351) 263-89-35, (351) 263-97-46

От Лицензиата:

Ректор ГБУ ДПО ЧИППКРО

В. Н. Кеспи́ков / _____ /

Акт приема-передачи

по лицензионному договору № _____ от « ____ » _____ 201__ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «Лицензиат», в лице ректора Кеспикова Вадея Николаевича, действующего на основании Устава, с одной стороны и _____, именуемый(ая) в дальнейшем «Лицензиар», с другой стороны, вместе именуемые «Стороны», составили настоящий акт о нижеследующем:

1. Лицензиар безвозмездно предоставляет Лицензиату права на использование статьи

в соответствии с лицензионным договором № _____ от « ____ » _____ 201__ г.

2. Стороны претензий друг к другу не имеют.

Адреса, реквизиты и подписи сторон

Лицензиат:

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
образования «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
(ГБУ ДПО ЧИППКРО)

Юридический адрес: 454091, г. Челябинск,
ул. Красноармейская, д. 88

ОКПО 49128823, ОГРН 1037403859206
ИНН 7447041828, КПП 745301001

Ректор

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
образования «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
(ГБУ ДПО ЧИППКРО)

Лицензиар:

Ф. И. О.:

Адрес:

Паспортные данные:

Телефон:

Эл. почта:

В. Н. Кеспиков