



НАУЧНОЕ  
ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
СИСТЕМЫ  
ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ  
КАДРОВ

**Научно-теоретический журнал  
2 (39) / 2019**

ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ  
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СИСТЕМЫ  
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

Научно-теоретический журнал  
Издается с 2009 года  
Выходит 4 раза в год

№ 2 (39) 2019

СОДЕРЖАНИЕ

*Научные сообщения*

- Хохлов А. В.** Культура командной работы как конкурентное преимущество руководителя общеобразовательной организации ..... 5
- Горбунова Н. В., Игнатова О. И.** Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности ..... 15
- Гришина И. В., Волков В. Н.** Анализ особенностей управленческой деятельности руководителя школы в современных условиях ..... 22
- Эльмурзаева Р. А.** Проектирование педагогической стратегии развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования ..... 31

*Гипотезы, дискуссии, размышления*

- Селиванова Е. А.** Развитие готовности педагога к обмену знаниями ..... 38
- Гнатышина Е. В., Белоусов А. О.** Трансформация методической работы учителя в условиях цифровизации образования ..... 47
- Арбузов С. С., Константинов А. Н., Перевалова Т. В.** Применение технологии стрим-обучения в системе повышения квалификации кадров ..... 53
- Федоров О. Г.** Необходимость и условия непрерывного развития исследовательской компетентности личности в процессе ее становления как педагога начального образования ..... 62
- Семенова Г. В., Гусева Ю. Е., Поссель Ю. А.** Структура психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов ..... 71
- Шестакова Е. В.** Русский язык как иностранный в военном вузе в рамках получения дополнительного профессионального образования иностранными военными специалистами ..... 80
- Арамисов А. А., Ярычев Н. У.** Организация повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел в аспекте развития профессиональной культуры ..... 86

*Исследования молодых ученых*

- Малаев М. А.** Особенности формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел ..... 93

*Современная школа*

- Эрнст Г. Г.** Развитие кадрового потенциала школы посредством рефлексивного анализа деятельности ..... 101

Сведения об авторах ..... 109

Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» ..... 113

Форма Лицензионного соглашения с авторами научно-теоретического журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» ..... 127

**Главный редактор**

Д. Ф. Ильясов, д-р пед. наук, профессор

**Зам. главного редактора**

К. С. Буров, канд. пед. наук, доцент

**Редакционный совет:**

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, д-р филос. наук, профессор

**Редакционная коллегия:**

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

**Редакционно-издательская группа:**

Н. О. Николов  
А. О. Шарухина  
А. Э. Санько  
Н. А. Лазариди  
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

Включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (распоряжение Минобрнауки России от 12 февраля 2019 г. № 21-р).

**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 27.06.2019

Дата выхода в свет: 15.07.2019

Формат 60×84 1/8. Усл. печ. л. 15,35

Тираж 150 экз. Заказ № 38

**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 (39) / 2019**

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

No. 2 (39) 2019

CONTENTS

*Scientific reports*

- Khokhlov A. V.** Teamwork culture as a competitive advantage for the head of a general education organization..... 5
- Gorbunova N. V., Ignatova O. I.** Features of personal and professional development of primary school teachers in professional activity..... 15
- Grishina I. V., Volkov V. N.** Analysis of the peculiarities of the management activity of the head of the school in modern conditions ..... 22
- Elmurzaeva R. A.** Designing a pedagogical strategy for the development of a scientific and methodological culture of a teacher of additional professional education institution ..... 31

*Hypotheses, discussion, reflection*

- Selivanova E. A.** Development of the educator's readiness to share knowledge ..... 38
- Gnatyshina E. V., Belousov A. O.** Transformation of methodical work of teacher in the conditions of education digitalization ..... 47
- Arbuzov S. S., Konstantinov A. N., Perevalova T. V.** Application of stream training technology in the system advanced training ... 53
- Fedorov O. G.** The necessity and conditions of continuous development of research competence of a person in the process of its formation as a teacher of primary education ..... 62
- Semenova G. V., Guseva Yu. E., Possel Yu. A.** The structure of psychological readiness to use distance learning technologies among teachers ..... 71
- Shestakova E. V.** Russian as a foreign language in a military university within the framework of additional professional education by foreign military specialists ..... 80
- Aramisov A. A., Yarychev N. U.** Organization of advanced training for internal affairs officers in terms of professional culture development ..... 86

*Young researchers*

- Malayev M. A.** Specifics of professional reliability of law enforcement officers ..... 93

*Modern school*

- Ernst G. G.** Development of the school personnel through reflexive analysis of activities ..... 101

**Information about the authors** ..... 109

**Requirements to Text Format** for Publication in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 113

**License Agreement Form with the authors** in the Scientific and Theoretical Journal "Scientific Support of a System of Advanced Training" ..... 127

**Chief editor**

D. F. Ilyasov, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor

**Deputy chief editor:**

K. S. Burov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent

**Editorial Council:**

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, Doctor of Philosophical Sciences, Professor

**Editorial team:**

A. V. Il'ina, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
A. V. Kislyakov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
A. V. Koptelov, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
V. M. Kuznetsov, Candidate of Historical Sciences, Docent  
N. G. Markova, Doctor of Pedagogic Sciences, Docent  
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  
A. O. Sharuhina  
A. E. Sanko  
N. A. Lazaridi  
M. V. Soglaeva

**Included in the List of peer-reviewed scientific publications of Higher Attestation Commission of Russia, where the main scientific results of dissertations for the degree of Candidate of Science and Doctor of Science are published (Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 12 February 2019, No. 21-p).**

**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](mailto: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: 06/27/2019

Release date: 07/15/2019

**Founder:**

"The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators"  
454091, Chelyabinsk, Krasnoarmeyskaya st, 88

© CIRATE, 2019

## Научные сообщения

УДК 371.1

### Культура командной работы как конкурентное преимущество руководителя общеобразовательной организации

А. В. Хохлов

### Teamwork culture as a competitive advantage for the head of a general education organization

A. V. Khokhlov

**Аннотация.** Актуальность исследования подчеркивается высокими запросами участников образовательных отношений к качеству образования. Обзор публикаций в зарубежной и отечественной науке показал, что эффективная профессиональная деятельность выстраивается в командной работе специалистов. Это утверждение относится и к общеобразовательным организациям. В высокой конкурентной среде школа вынуждена сохранять и совершенствовать свои позиции. Для этого она должна обеспечить высокое качество образования. Конкурентным преимуществом руководителя школы является его переход на менеджерский подход в управлении. Одной из ключевых позиций такого подхода является командная работа. Чтобы эффективно выстроить интегрированную целенаправленную работу педагогического коллектива, руководителю школы необходимо совершенствовать собственную культуру командной работы. Проведенное исследование педагогических работников показало, что в общеобразовательных организациях недостаточно интенсивно используется командная работа для решения профессиональных задач. Это связано с тем, что большинство руководителей не в полной мере ориентированы на саморазвитие культуры командной работы. Поэтому автором статьи предложено несколько условий, способствующих разви-

тию данного личностно-профессионального качества. Ведущим автор статьи признает профессиональное обучение руководителя общеобразовательной организации в командных формах. Также выделяются возможности участия руководителя в проектной деятельности различного уровня. Еще одним условием видится включение руководителя школы в различные сетевые профессиональные сообщества. Обосновывается необходимость развития культуры командной работы, являющейся конкурентным преимуществом руководителя общеобразовательной организации.

**Abstract.** The relevance of the study is emphasized by the high demands of participants in educational relations to the quality of education. The review of publications of foreign and domestic science has shown that effective professional activity is based on the teamwork of specialists. This statement also applies to general education organizations. The school in a highly competitive environment has to maintain and improve its position. The school must ensure that the quality of education is high, in order to achieve this goal. The competitive advantage of the head of the school is his/her transition to a managerial approach to management. One of the key positions of this approach is teamwork. The head needs to improve his/her own teamwork culture to effectively target work of the teaching staff. The conducted research of pedagogical workers has shown that in

*general education organizations teamwork is not used intensively enough to solve professional problems. This is due to the fact that the majority of managers are not fully focused on the self-development of teamwork culture. Therefore, the author of the article proposed several conditions that contribute to the development of this personal and professional quality. The author of the article recognizes the leading factor is the professional training of the head of the educational organization in the team forms. It also provides opportunities for the manager to participate in project activities at various levels. Another condition is the inclusion of the head of the school in various networked professional communities. The necessity of developing the culture of teamwork is justified which is a competitive advantage of the head of the educational organization.*

**Ключевые слова:** культура командной работы, руководитель общеобразовательной организации, конкурентные преимущества руководителя, профессиональное обучение, проектная деятельность, сетевые профессиональные сообщества.

**Keywords:** *teamwork culture, head of the educational organization, competitive advantages of the head, professional training, project activities, network professional communities.*

Имидж школы играет большую роль в современной ситуации общественных отношений. Родители учеников достаточно амбициозны и ориентированы на качественное образование для своего ребенка. Оно имеет важное значение для дальнейшей самореализации личности. Такое образование, как правило, дается в статусных общеобразовательных организациях.

Кроме того, качественное обучение в независимости от стартовых возможностей личности и социальных условий, в которых функционирует школа, является целевым ориентиром государственной политики в области образования.

Репутационные характеристики школы задаются эффективно выстроенным в ней образовательным процессом, влияющим на достижения учащихся. Кроме прочего, профессиональные успехи педагогов (гранты, победы в конкурсах педагогического мастерства, стажировки) также формируют имидж школы, придают ей определенные конкурентные преимущества.

Эффективное функционирование школы осуществляется в результате грамотной управленческой

политики ее руководителя и его команды. Командная работа любого коллектива сегодня рассматривается как один из важных показателей современной организации. Анализ зарубежных и отечественных публикаций приводит к выводу, что в любой сфере (медицина, экономика, образование) важным является продуктивное взаимодействие сотрудников организации.

К примеру, исследование М. Т. О'Connell, J. М. Расое показало, что обучение специалистов осуществляется более эффективно в командных формах работы. Авторами утверждается, что для обеспечения высококачественного, доступного и комфортного ухода в современном здравоохранении важны квалифицированные специалисты. Соответственно образовательные программы для их подготовки важно выстраивать с высокой степенью эффективности. Этому способствует командный подход [1].

В работах М. Körner, М. А. Wirtz, J. Bengel, А. S. Göritz отмечается при этом важность межпрофессиональной командной работы в организациях здравоохранения. Это повышает удовлетворенность условиями и результатами труда работников. Также взаимодействие в условиях межпрофессиональной команды способствует оказанию качественной медицинской помощи пациентам [2]. Этот вывод распространяется и не общеобразовательную организацию. Имеется в виду, что работа педагогического коллектива может включать взаимодействие с другими специалистами из смежных областей: здравоохранения, порядка, бизнеса. Если такое взаимодействие будет носить характер командной работы, то в выигрышном положении могут оказаться все, и в первую очередь – учащиеся.

В сфере бизнеса командная работа приобретает важное значение для повышения прибыли на предприятиях. S. Agarwal, T. Adjirackog в своем исследовании обосновали влияние командной работы на повышение производительности в организации [3]. М. Tripathy убедительно утверждает, что для современных бизнес-организаций ключевым фактором достижения высоких результатов является объединение в команду людей с различными способностями [4]. Однако в других работах отмечается, что индивидуальные проблемы членов команды могут привести к неоптимальным результатам из-за конфликтов и групповой динамики. Причем авторами предлагаются решения по сплочению команды через геймификацию [5]. Обозна-

ченные публикации указывают и на риски командной работы, которые важно учитывать руководителю общеобразовательной организации. Ценным в данных работах является то, что исследователями предлагаются решения, которые могут экстраполироваться и на общеобразовательную организацию.

В презентуемом исследовании наибольший интерес представляют научные работы, посвященные командной работе в общеобразовательных организациях. В этой связи имеет смысл проанализировать зарубежный и отечественный опыт в данной области.

В работе J. K. Bacon, J. Causton-Theoharis отмечается, что в системе инклюзивного образования особо важен командный стиль работы. Для того чтобы создать необходимые для ребенка с ограниченными возможностями условия, важно командное взаимодействие педагогов родителей и руководителя школы [6]. Мы согласны с этим утверждением, так как особому ребенку требуется особый и комплексный подход. Кроме прочего, тесное взаимодействие педагогов с родителями обучающихся, имеющих ограниченные возможности, приведет к большим продвижениям в развитии у такого ребенка.

В статье J. R. Dee, A. V. Henkin, C. A. Singleton утверждается, что командное обучение учителей, командная работа по управлению школой и командная работа с сообществами влияет на повышение приверженности педагогов общеобразовательной организации [7]. Данный вывод является ценным для понимания руководителями общеобразовательной организации необходимости сплочения коллектива и повышения его удовлетворенности своей профессиональной деятельностью через выстраивание командной работы.

Сегодня школа рассматривается не только как образовательная организация, которая выполняет функцию обучения детей. Согласно позиции И. А. Дониной, миссия современной школы должна рассматриваться в условиях рыночно ориентированной деятельности. Современная школа направлена на становление конкурентоспособной открытой некоммерческой общеобразовательной организации [8]. Автором предлагается маркетинговая стратегия развития школы. Утверждается, в частности, необходимость непрерывного анализа потребностей и ожиданий ключевых потребительских групп. Также признаётся важность разработки и оказания востребованных заказчиками и по-

требителями образовательных услуг. Данные услуги, согласно мнению И. А. Дониной, должны включать различные составляющие: имиджевую, технологическую, содержательную и сервисную. Это позволяет обеспечить полное удовлетворение потребностей заказчиков по сравнению с конкурентами.

Обозначенные выводы указывают на важность наличия конкурентных преимуществ общеобразовательной организации, обеспечиваемых ее руководителем. При этом в современных исследованиях говорится о конкурентоспособности не только организаций, но и самой личности. Можно предположить, что наличие у школы конкурентных преимуществ будет опосредованно влиять на конкурентоспособность учеников в их будущей профессиональной жизни.

Кстати, в ряде работ обнаруживается новое понятие конкурентоспособности, понимаемое в педагогическом плане. I. Katane в своей статье рассматривает конкурентоспособность личности в качестве новой концепции в современном образовании и педагогической науке [9]. Этим автором предлагается понимать конкурентоспособность как комплексную совокупность качеств личности, которые обеспечивают ее жизнедеятельность, развитие, профессиональную самореализацию. Также эти качества направлены на конкурентные действия в изменчивой среде, включая современный рынок труда.

Итак, в условиях рыночных отношений, ориентированных на «выживание сильнейших», важны определенные конкурентные преимущества как для отдельной личности, так и для целой организации. Поэтому необходимо осознавать, в чем выражаются такие конкурентные преимущества общеобразовательной организации и в каких условиях они развиваются. Для этого также обратимся к научным исследованиям, посвященным данной тематике.

Первоначально отметим, что согласно позиции В. В. Кашпур, конкурентная борьба, несмотря на определенные издержки и риски, в целом является функциональной как на уровне школы, так и на уровне образования в целом и даже всего социокультурного фона. Это связано с тем, что она инициирует замену административной модели управления в общеобразовательных организациях на менеджериальную. Конкурентная борьба определяет «лидеров», «средняков» и «аутсайдеров» в образовании [10]. Соответственно руководителю

общеобразовательной организации важно не бояться конкурентных отношений, даже если школа занимает позицию «аутсайдера». Необходимо сконцентрироваться на развитии конкурентных преимуществ своей организации и собственных возможностей как руководителя. Причем развитию этих преимуществ способствует менеджерская модель управления, одной из характеристик которой является командный подход.

В статье И. С. Сергеева конкурентные преимущества общеобразовательной организации рассматриваются как характеристики, способствующие превосходству определенной школы над другими образовательными учреждениями. Причем данные школы представлены не сами по себе, а включены в единую конкурентную среду. В числе конкурентных преимуществ школы данным автором обозначены три основные группы. К ним относятся высокое качество образования; финансовые возможности, а также информационные связи школы [11].

Считаем необходимым конкретизировать авторскую позицию относительно содержания обозначенных групп. К первой группе, отражающей конкурентные преимущества школы, относятся не только высокие баллы учащихся по ЕГЭ и ГИА, но и победы в олимпиадах, творческих конкурсах. Кроме того, И. С. Сергеев включает в первую группу высокую степень удовлетворенности получателями образовательных услуг предлагаемыми решениями.

Во второй группе конкурентных преимуществ данным автором выделяются финансовые возможности школы, ее материально-техническое оснащение, активность по привлечению внебюджетных средств в школу. Несомненно, что учащимся и их родителям важны комфортные условия для пребывания и образования в школе.

Третью группу конкурентных преимуществ составляют информационные связи, направленные как «к школе», так и «от школы». Информационные связи можно рассматривать как привлечение социальных партнеров в образовательную организацию (высококвалифицированных учителей, научных консультантов, руководителей проектно-исследовательской деятельности). Также связи «от школы» предполагают трансляцию инновационного педагогического опыта, наличие неповторимого имиджа школы, ее рейтинговые показатели.

Стоит отметить, что выделенные показатели конкурентоспособности коррелируют с обозна-

ченными целями Федерального проекта «Современная школа» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Данные цели связаны с вхождением нашей страны в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования (к 2024 г.) [12]. Это возможно за счет обновления содержания и технологий преподавания общеобразовательных программ. Также повышение качества образования рассматривается путем вовлечения всех участников образовательных отношений (обучающиеся, педагоги и родители) в развитие системы общего образования, включая работодателей и представителей общественных объединений. Третьим пунктом в повышении конкурентоспособности российского образования видится обновление материально-технической базы школ.

Итак, рассмотренные работы показывают те аспекты, на которые целесообразно ориентироваться современному руководителю в общеобразовательной организации: образовательные результаты, финансовые возможности и социальное партнерство.

Теперь важно перейти к поиску ответа на вопрос, какими средствами возможно обеспечить развитие данных конкурентных преимуществ. В работе Ю. В. Козырева для решения задач развития школы, включая обеспечение качества ее функционирования, предлагается создавать школьные команды педагогов [13].

Исследователь аргументированно утверждает, что организация командной работы в школе позволит обеспечить демократизацию внутришкольного управления, а также создать децентрализованную организационную структуру управления развитием школы. Кроме прочего, создание школьных команд обеспечит мотивацию совершенствования профессиональной компетентности педагогов и позволит повысить удовлетворенность образовательным процессом учащихся, родителей и самих учителей.

В исследовании Е. А. Максимовой в качестве ресурса развития школы также называется командная работа.

Она утверждает, что авторитарный стиль управления уходит в прошлое и на смену ему приходит командная работа [14]. В книге данного автора рассматриваются характеристики командной работы, преимущества риски и ее недостатки. Ценным материалом является предложенные схемы создания команд в педагогическом коллективе.

Т. Ю. Аветова также отмечает, что одним из современных методов международного управления является метод создания стратегических команд. Данный исследователь предлагает решения по созданию школьных команд для повышения профессионализма учителей и улучшения качества работы в общеобразовательной организации [15].

Уместным будет процитировать работу коллектива авторов: Н. Г. Фархатдинова, Н. В. Евстигнеевой, Д. Ю. Куракина, В. М. Малик. Исследователи делают акцент на том, что традиционная модель управления школой под названием «директорство» сменяется новой моделью – «лидерство». При этом лидерство понимается в данном случае как способ выстраивания конфигурации отношений между участниками взаимодействия в школе [16].

Указанные авторы статьи выделяют четыре типа модели управления школой: «авторитарный хозяйственник», «демократичный хозяйственник», «авторитарный предводитель», «демократичный предводитель». Они определены исходя из двух параметров: субъектность руководителя и делегирование полномочий. Наиболее эффективным, а следовательно, конкурентным с точки зрения выигрышности по отношению к другим, признаётся модель управления «демократичный предводитель». Для нее характерно развитие лидерских способностей всех участников взаимодействия, успешное внедрение реформ в образовании, активизация потенциала коллектива и социальных партнеров.

По сути, характеристики этого стиля отражают командный подход в управлении, когда не один руководитель, а созданные им команды начинают управлять общеобразовательной организацией. При этом авторы отмечают, что среди современных директоров школ встречается немного руководителей с таким стилем управления. Мы полагаем, что этому могут способствовать различные обстоятельства, одним из которых является несформированная культура командной работы руководителя школы.

Таким образом, культура командной работы может выступать существенным конкурентным преимуществом руководителя общеобразовательной организации. Но для этого важно понимать, что она собой представляет. Мы считаем, что сам директор школы должен владеть навыками командообразования в педагогическом процессе. Для того чтобы создать командную работу в шко-

ле, ее руководителю важно знать особенности создания и функционирования команд, уметь управлять педагогическими командами, ориентировать их на достижение единых профессиональных целей. Кроме прочего, необходимо знать психологию общения, социальную психологию, конфликтологию и психологию личности, чтобы понимать механизмы влияния на людей.

Однако одних теоретических знаний для командной работы в школе недостаточно. Важно применять на практике имеющиеся знания. Руководителю необходимо уметь формировать команды педагогов для решения разных задач. Причем создавать команды важно не только с педагогами, но и с родительской общественностью и социальными партнерами. Для этого полезно владеть навыками убеждения, публичного выступления, мотивации.

Перечисленные знания, умения и проявления их в деятельности составят управленческую компетентность руководителя школы. Однако мы считаем, что этого недостаточно. Руководителю школы важно не только знать, уметь и делать в направлении создания команд, но и видеть в этом личностные смыслы. Иными словами, такая командная работа в школе будет эффективной, если она составит ценностную основу у руководителя. Только в данном случае можно говорить о культуре командной работы руководителя общеобразовательной организации.

Итак, культура командной работы руководителя общеобразовательной организации рассматривается как профессионально-личностное качество, имеющее глубокие ценностные основы. Она является проявлением эффективного стиля управления общеобразовательной организацией, связанного с коллегиальным управлением внутренних и внешних субъектов взаимодействия.

Для того чтобы определить особенности развития культуры командной работы у современных руководителей школы, нами было проведено анкетирование педагогов школы и их руководителей. Анкетирование предполагало анонимность и не преследовало цели выявления руководителей, демонстрирующих неэффективные стили руководства.

В исследовании приняли участие 162 педагога школ Челябинской области. Им предлагалось ответить на вопросы, связанные с выстраиванием командной работы в школе со стороны руководителя общеобразовательной организации (табл. 1).

Таблица 1

**Ответы респондентов по выявлению командной работы  
в общеобразовательной организации**

№ п/п	Вопрос	Варианты ответа		
1.	Создаются ли в вашем коллективе педагогические команды для решения профессиональных задач?	нет	эпизодически	систематически
		27%	48%	25%
2.	Умеют ли члены педагогического коллектива работать в команде?	нет	частично	да
		36%	33%	31%
3.	В какой роли выступает руководитель школы при работе в командах?	контролер	пассивный участник	активный участник
		46%	38%	16%
4.	Какой стиль управления преобладает в вашей образовательной организации?	авторитарный	смешанный	демократический
		30%	42%	28%
5.	Насколько вы удовлетворены коммуникацией между руководителем и подчиненными	не удовлетворен	частично удовлетворен	полностью удовлетворен
		26%	56%	18%
6.	Готовы ли вы участвовать в командной работе при решении профессиональных задач	нет	эпизодически	систематически
		37%	51%	12%
7.	С какими участниками образовательных отношений вы в большей степени умеете создавать командные виды работы?	педагоги	обучающиеся	родители
		55%	28%	17%

В результате было обнаружено, что в школах в основном эпизодически создаются педагогические команды для решения профессиональных задач (48% респондентов). Это говорит о том, что руководители частично используют лидерский стиль управления, давая возможность другим коллегам проявить себя. Однако третья часть опрошенных отметили, что педагоги сами не умеют работать в команде. Это настораживает, так как современному учителю важно отличаться развитой коммуникативной компетентностью. Руководитель общеобразовательной организации чаще выступает в роли контролера, нежели активного участника команды. Получается, что руководители не могут работать на равных, а предпочитают либо контролировать, либо наблюдать за рабочим процессом. Это снижает продуктивность командной работы.

Также анкетирование показало, что 26% участников исследования не удовлетворены коммуникацией со своим руководителем. Соответственно недовольство взаимодействием с руководителем может быть преградой для включения в конструктивную команду. Около половины педагогов могут периодически работать в команде,

но перейти в режим систематической работы готовы только 12% педагогов. Эти особенности могут тормозить внедрение инноваций в образовательный процесс, предполагающих эффективное взаимодействия членов команды.

Обнаружено, что учителя продуктивнее работают друг с другом, чем с учениками и их родителями. Этот вывод может быть использован для развития профессиональной коммуникации педагога в аспекте педагог-ученик и педагог-родитель. Высокие образовательные результаты учащихся обусловлены не только их интеллектуальными и личностными особенностями. Для успешного обучения и различных достижений школьников важна их коммуникация с педагогом, умение учителя выстраивать общение с различными контингентами учеников. Также для профилактики конфликтных ситуаций, повышения учебной мотивации школьников учителю необходимо уметь работать и с родительской общественностью.

Итак, полученные результаты позволяют сделать вывод, что в большинстве общеобразовательных организаций частично сформирован командный подход. Полагаем, что это связано с тем, что у их руководителей не в полной мере

развита культура командной работы. Соответственно данные школы могут уступать другим общеобразовательным организациям в условиях конкурентной среды.

Как ранее отмечалось, наличие конкурентных отношений стимулирует школы к непрерывному развитию. Это, соответственно, способствует повышению качества образования и удовлетворенности их участников. Для того чтобы культура командной работы являлась конкурентным преимуществом руководителя общеобразовательной организации, ему необходимо совершенствоваться в этом направлении. В качестве факторов, способствующих развитию этого профессионального качества, можно выделить различные позиции.

Среди ведущих мы признаём повышение квалификации руководителя как в формате самообучения, так и в учреждениях дополнительного профессионального образования.

Причем приоритетным считаем тренинговые занятия, групповые формы работы. При включении в активное взаимодействие со своими коллегами у руководителя будут развиваться умения взаимодействовать с различными членами группы. Причем, если в школе он находится в отношении вертикальных коммуникаций (доминирование – подчинение), то в роли слушателя курсов он переходит на горизонтальную коммуникацию (отношения на равных). Это может способствовать формированию у руководителя общеобразовательной организации навыков демократического общения, а не авторитарного подхода. Это является ценным для развития культуры командной работы руководителя.

Также среди условий развития культуры командной работы руководителя общеобразова-

тельной организации мы рассматриваем включение его в проектную деятельность инновационной направленности. На сегодняшний день существует множество направлений для создания проектов регионального и федерального уровней. Если руководитель школы включается в такой формат работы, он невольно создает педагогическую команду, разрабатывающую и реализующую данный проект. Также это способствует формированию ученических и родительских команд, так как множество проектов основано на разного рода взаимодействиях. Помимо прочего, реализация проектов часто выходит за рамки общеобразовательной организации: выстраивается социальное партнерство с другими учреждениями. Как правило, подключаются учреждения дополнительного образования, иные образовательные организации, предприятия и бизнес-сообщества, являющиеся спонсорами проекта. Таким образом, образуется широкий круг коммуникации руководителя, что влияет на развитие его культуры командной работы.

Включение руководителя школы в различные сетевые профессиональные сообщества, в том числе виртуальные, также влияет на его умение работать в разных командах. Если руководитель презентует свой опыт в различных профессиональных сообществах, он получает определенный отклик и учится конструктивно на него реагировать: принимать замечания, критику. Это также важное умение, входящее в культуру командной работы руководителя.

Таким образом, отметим, что существуют различные условия развития культуры командной работы, дающей конкурентные преимущества как руководителю школы, так и самой общеобразовательной организации. В таблице 2 обобщается данный вывод.

Таблица 2

**Развитие культуры командной работы как конкурентное преимущество руководителя общеобразовательной организации**

Ведущие условия развития культуры командной работы современного руководителя общеобразовательной организации		
Профессиональное саморазвитие в рамках КПК или самообучение	Участие в проектной деятельности	Включение в сетевые профессиональные сообщества
Конкурентные преимущества руководителя		
Совершенствование научных знаний в области психологии, педагогики и социологии общения	Способности выстраивать коммуникацию в различных командах: педагогических, ученических, родительских, социальных партнерствах	Умение реагировать на критику, презентовать свои эффективные решения

Конкурентные преимущества общеобразовательной организации		
Переход на менеджерский стиль управления, включающий развитие субъектной позиции руководителя и делегирование полномочий. Это обеспечивает командный стиль управления школой	Повышение имиджевой составляющей школы на региональном и федеральном уровне, совершенствование профессиональной компетентности педагогов, повышение удовлетворенности участников образовательных отношений	Получение общественной экспертизы управленческих решений и корректировки их с целью улучшения профессиональной деятельности руководителя общеобразовательной организации

Обзор научных исследований показал, что командная работа является отличительной особенностью современных организаций. Причем на предприятиях различных отраслей (здравоохранения, экономики, образования) ценится сплоченная работа специалистов. Изучение нормативных документов и научных публикаций позволило обнаружить, что конкурентная среда является стимулирующим условием развития общеобразовательной организации. Школы-лидеры, как правило, отличаются достижением различных показателей качества образования. К ним относятся качество образовательных результатов учащихся, внутреннее и внешнее социальное партнерство, материально-техническое оснащение школы. Соответственно для наличия конкурентных преимуществ руководителю школы целесообразно ориентироваться на достижение данных показателей. Чтобы выйти на новый эффективный уровень функционирования, руководителю необходимо выстроить в своей общеобразовательной организации командную работу. Для этого ему самому важно иметь сформированную культуру командной работы.

Это личностно-профессиональное качество развивается в различных условиях. Автор статьи выделяют ведущие среди них: повышение квалификации руководителя общеобразовательной организации в командных формах работы, участие в проектной деятельности различного уровня и включение в различные профессиональные сетевые сообщества. В результате реализации данных условий у руководителя школы будет развиваться культура командной работы и сформируются определенные конкурентные преимущества. Кроме того, данные достоинства проявятся и в функционировании самой общеобразовательной организации. Таким образом, можно резюмировать, что культура командной работы выступает важным условием развития со-

временной общеобразовательной организации и конкурентным преимуществом ее руководителя.

#### Библиографический список:

- O'Connell M. T., Pascoe J. M. Undergraduate medical education for the 21st century: leadership and teamwork. Undergraduate medical education for the 21st century: leadership and teamwork Family Medicine. Vol. 36, January Supplement, 2004, pp. 51–56.
- Körner M., Wirtz M. A., Bengel J., Göritz A. S. Relationship of organizational culture, teamwork and job satisfaction in interprofessional teams [Электронный ресурс] // BMC Health Services Research. 2015. – Режим доступа: <https://bmchealthservres.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s12913-015-0888-y> (дата обращения: 21.06.2019).
- Agarwal S., Adjirackor T. Impact of teamwork on organizational productivity in some selected basic schools in the accra metropolitan assembly European Journal of Business, Economics and Accountancy, Vol. 4, No. 6, 2016, pp. 40–52.
- Tripathy M. Building quality teamwork to achieve excellence in business organizations. International / Research Journal of Management, IT and Social Sciences, No. 5 (3), 2018, pp. 1–7.
- Vegt N., Visch V., Ridder H., Vermeere A. Designing Gamification to Guide Competitive and Cooperative Behavior in Teamwork / Gamification in Education and Business, 2014, pp. 513–533.
- Bacon J. K., Causton-Theoharis J. 'It should be teamwork': a critical investigation of school practices and parent advocacy in special education / International Journal of Inclusive Education, Vol. 17, 2013, pp. 682–699.
- Dee J. R., Henkin A.B., Singleton C. A. Organizational Commitment of Teachers in Urban Schools: Examining the Effects of Team Structures / Urban Education, Vol. 41, No. 6, 2006, pp. 1–7.
- Донина И. А. Концепция и маркетинговая стратегия развития школы как общеобразова-

тельной организации : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. А. Дони́на. – Великий Новгород, 2015. – 457 с.

9. Katane I. Competitiveness of personality as a new concept in modern education and pedagogy science. Engineering for Rural Development. Proceedings of the 9th International Scientific Conference, Jelgava, Latvia, 27–28 May, 2010, pp. 327–334.

10. Кашпур В. В. Конкурентная борьба общеобразовательных учреждений в современной России как поле управленческих стратегий : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / В. В. Кашпур. – Саратов, 2007. – 17 с.

11. Сергеев И. С. Развитие общеобразовательного учреждения как достижение и удержание конкурентных преимуществ / И. С. Сергеев // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 11. – С. 94–100.

12. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 29.03.2019) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Развитие образования“» (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.04.2019) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/) (дата обращения: 08.06.2019).

13. Козырев Ю. В. Организация командной работы учителей в условиях развития школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. В. Козырев. – СПб., 2002. – 175 с.

14. Максимова Е. А. Командная работа – ресурс развития школы / Е. А. Максимова. – М. : Национальный книжный центр; ИФ «Сентябрь», 2015. – 144 с.

15. Аветова Т. Ю. Школьные команды – инновации, творчество, качество : методическое пособие по результатам международных исследований / Т. Ю. Аветова. – СПб. : Скифия-принт, 2010. – 152 с.

16. Фархатдинов Н. Г. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ: опыт социологического анализа / Н. Г. Фархатдинов, Н. В. Евстигнеева, Д. Ю. Куракин и др. // Вопросы образования. – 2015. – № 2. – С. 196–219.

17. Латыпова И. А. Управленческая культура руководителя в совершенствовании профессиональной компетентности и педагогического мастерства педагога / И. А. Латыпова // Педагогико-психологические и медико-биологические

проблемы физической культуры и спорта. – 2014. – № 1 (30). – С. 74–82.

#### References:

1. O'Connell M. T., Pascoe J. M. *Undergraduate medical education for the 21st century: leadership and teamwork*, Family Medicine. Vol. 36, January Supplement, 2004, pp. 51–56.

2. Körner M., Wirtz M. A., Bengel J., Göritz A. S. *Relationship of organizational culture, teamwork and job satisfaction in interprofessional teams*, BMC Health Services Research, 2015, Available at: <https://bmchealthservres.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s12913-015-0888-y>.

3. Agarwal S., Adjirackor T. *Impact of teamwork on organizational productivity in some selected basic schools in the accra metropolitan assembly*, European Journal of Business, Economics and Accountancy, Vol. 4, No. 6, 2016, pp. 40–52.

4. Tripathy M. *Building quality teamwork to achieve excellence in business organizations. International*, Research Journal of Management, IT and Social Sciences, No. 5 (3), 2018, pp. 1–7.

5. Vegt N., Visch V., Ridder H., Vermeere A. *Designing gamification to guide competitive and cooperative behavior in teamwork*, Gamification in Education and Business, 2014, pp. 513–533.

6. Bacon J. K., Causton-Theoharis J. *'It should be teamwork': a critical investigation of school practices and parent advocacy in special education*, International Journal of Inclusive Education, Vol. 17, 2013, pp. 682–699.

7. Dee J. R., Henkin A. B., Singleton C. A. *Organizational commitment of teachers in urban schools: examining the effects of team structures*, Urban Education, Vol. 41, No. 6, 2006, pp. 1–7.

8. Donina I. A. *Concept and marketing strategy for the development of the school as a general education organization*: Diss. of doc. of ped. sci. [Kontseptsiya i marketingovaya strategiya razvitiya shkoly kak obshcheobrazovatel'noy organizatsii: Dis. d-ra ped. nauk], Veliky Novgorod, 2015. 457 p.

9. Katane I. *Competitiveness of personality as a new concept in modern education and pedagogy science*, Engineering for Rural Development. Proceedings of the 9th International Scientific Conference, Jelgava, Latvia, 27–28 May, 2010, pp. 327–334.

10. Kashpur V. V. *Competitive struggle of educational institutions in modern Russia as a field of*

*management strategies*: Abstract of thesis of cand. of soc. sci. [Konkurentnaya bor'ba obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy v sovremennoy Rossii kak pole upravlencheskikh strategiy: Avtoref. dis. kand. sotsiol. nauk], Saratov, 2007. 17 p.

11. Sergei I. C. *Development of a general educational institution as an achievement and retention of competitive advantages* [Razvitie obshcheobrazovatel'nogo uchrezhdeniya kak dostizhenie i uderzhanie konkurentnykh preimushchestv]. Siberian pedagogical journal, 2011, No. 11, pp. 94–100.

12. Resolution of the Government of the Russian Federation of 12/26/2017 No. 1642 (ed. of 03/29/2019) "About Approval of the State Program of the Russian Federation "Education Development" [Postanovlenie Pravitel'stva RF "Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii "Razvitie obrazovaniya"]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/) (accessed date: 06/08/2019).

13. Kozyrev Yu. B. *Organization of teamwork of teachers in the development of the school*: Diss. of cand. of ped. sci. [Organizatsiya komandnoy raboty uchiteley v usloviyakh razvitiya shkoly: Dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 2002. 175 p.

14. Maksimova E. A. *Teamwork is a resource for school development* [Komandnaya rabota – resurs razvitiya shkoly], Moscow: National Book Center, 2015. 144 p.

15. Avetova T. Yu. *School teams – innovation, creativity, quality* [Shkol'nye komandy – innovatsii, tvorchestvo, kachestvo]. Methodical manual on the results of international research, Saint Petersburg, 2010. 152 p.

16. Farkhatdinov N. G., Evstigneyeva N. V., Kurakin D. Yu. et al. *Models of management of the general educational organization in the conditions of reforms: experience of the sociological analysis* [Modeli upravleniya obshcheobrazovatel'noy organizatsiy v usloviyakh reform: opyt sotsiologicheskogo analiza]. Issues of education, 2015, No. 2, pp. 196–219.

17. Latypova I. A. *Managerial culture in the improvement of professional competence and pedagogical skills of the teacher* [Upravlencheskaya kul'tura rukovoditelya v sovershenstvovanii professional'noy kompetentnosti i pedagogicheskogo masterstva pedagoga]. Pedagogical, psychological and medical and biological problems of physical culture and sports, 2014, No. 1 (30), pp. 74–82.

УДК 371.12

## Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности

Н. В. Горбунова, О. И. Игнатова

### Features of personal and professional development of primary school teachers in professional activity

N. V. Gorbunova, O. I. Ignatova

**Аннотация.** В статье раскрываются психолого-педагогические особенности профессиональной деятельности учителя начальных классов. Так, результаты проведенного анализа научной литературы показали, что специфическими чертами, отличающими деятельность педагога начального звена школьного образования от деятельности учителя-предметника средней или старшей школы, является, во-первых, преподавание им разнопрофильных дисциплин математического, гуманитарного, естественно-научного, художественно-эстетического циклов, во-вторых, референтность его роли для младших школьников и, в-третьих, тесное взаимодействие учителя начальных классов с родителями учеников. Перечисленные выше психолого-педагогические особенности не исчерпывают всех характеристик профессиональной деятельности педагога общеобразовательной школы, они являются теми существенными рычагами, определяющими ряд требований к профессии учителя, и находят непосредственное отражение в его профессиональном самосознании, которое выступает основой профессионального становления личности.

**Abstract.** The article reveals the psychological and pedagogical features of the professional activity of primary school teachers. The results of the analysis of scientific literature have shown that the specific features that distinguish the activity of the teacher of primary school education from the activity of the subject teacher of secondary or high school is, at first, teaching them a variety of disciplines of mathematical, humanitarian, natural sci-

ences, artistic and aesthetic cycles; secondly, the reference of its role for primary school children and, thirdly, the close interaction of primary school teachers with parents of children. The above psychological and pedagogical features do not exhaust all the characteristics of the professional activity of the teacher of secondary school, they are the essential levers that determine a number of requirements for the profession of teacher and are directly reflected in his professional consciousness, which is the basis of professional formation of personality.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, профессиональное развитие, специфика профессиональной деятельности, учитель начальных классов, младшие школьники.

**Keywords:** professional activity, professional development, specificity of professional activity, primary school teacher, primary school children.

Обострение духовно-материальных противоречий в условиях фундаментальных политических, социально-экономических преобразований, происходящих в России, предусматривает решение целого ряда важных для становления современного государства задач, среди которых одной из приоритетных является задача всестороннего гармоничного развития подрастающего поколения новой генерации, реализация которой обеспечивается прежде всего системой образования.

Следовательно, в процессе формирования детской личности, будущего гражданина страны задействованы все уровни образовательной отрасли, среди которых удельный вес, в первую

очередь, приходится на школу, в частности ее среднее и старшее звено.

Необходимо отметить, что, подчеркивая значимость II и III ступеней школьного образования в психическом и личностном развитии ребенка, целесообразно подчеркнуть, что не менее важной по своим функциональным возможностям и потенциалу является начальная школа (1–4-е классы) (Ш. А. Амонашвили [1], Л. И. Божович [2], О. И. Киличенко [3], С. А. Литвиненко [4], Г. А. Люблинская [5], А. А. Острянская [6], А. Я. Савченко [7], В. А. Сухомлинский [8], Л. А. Хомич [9], Т. М. Яблонская [10]).

Активно исследуя специфику профессиональной деятельности педагога, представители психологической и педагогической науки пришли к выводу, что учителю начальных классов принадлежит исключительно ответственная роль в становлении личности ребенка младшего школьного возраста (от 6–7 до 10–11 лет). Переход от дошкольного детства к школьной жизни, в основе которого лежит изменение роли личности во взаимоотношениях с социальным окружением, принятие дошкольником новой социальной позиции – позиции школьника с определенным кругом прав и обязанностей, которые должны согласовываться с новым режимом дня, выступает сложным, критическим, переломным этапом в жизни ребенка. От того, насколько профессиональной, квалифицированной, слаженной будет помощь учителя, будет зависеть успешность включения первоклассника в систему школьной жизни, эффективность его учебной деятельности не только в начальных классах, но и в средней и старшей школе.

Подчеркивая роль учителя начальных классов в образовательном процессе, следует отметить, что если в прошлом она преимущественно сводилась к обучению детей азам предметных знаний, формированию простейших учебных умений, навыков, то сегодня ее функции значительно расширились, она стала многограннее, что позволяет педагогу начального звена школьного образования одновременно выполнять обязанности преподавателя, воспитателя, организатора деятельности и общения как с учениками, так и с их родителями, коллегами, быть исследователем учебно-воспитательного процесса в новейших условиях реформирования образовательной отрасли.

Обращаясь к основным видам профессиональной деятельности учителя начальных классов, следует заметить, что каждый из них обусловлен спецификой целей, задач, методов, средств и форм работы в начальной школе, вытекающих из особенностей психического и личностного развития младшего школьника.

Так, преподавательская деятельность учителя начальных классов, в отличие от педагога среднего или старшего звена школьного образования, который, как правило, преподает только одну учебную дисциплину, отличается своей многопредметностью, основу которой составляют дисциплины разного профиля – математического, гуманитарного, естественного, художественно-эстетического. А это, по мнению ряда ученых (К. А. Евстафьевой [11], Д. Ф. Николенко [12], Л. М. Проколиенко [12]) требует от первого учителя высокого уровня сформированности академических способностей – широты мировоззрения, теоретической осведомленности, энциклопедической подготовки, поскольку именно ему отводится сложная миссия научить ребенка счету, математическим действиям, письму, чтению, открыть мир знаний о человеке, обществе, природе, искусстве.

Однако, подчеркивая значение общей эрудиции педагога общеобразовательной школы, представители психологии и педагогики, чьи научные поиски направлены на исследование очерченного звена школьного образования (М. Г. Казанский [13], Т. С. Назарова [13], А. А. Острянская [6], А. Я. Савченко [7], В. А. Сухомлинский [8]), отметили, что не менее важной профессиональной деятельностью учителя начальных классов является его умение в доступной, понятной, четкой, простой, интересной форме донести эти знания до учащихся, то есть должный уровень развития его дидактических способностей.

Так, реализуя собственную методическую деятельность на практике, учитель начальных классов должен помнить, что ее эффективность в значительной степени будет определяться успеваемостью учета в учебно-воспитательном процессе, прежде всего, особенностей развития познавательной и личностной сфер детей данной возрастной группы. Ведь произвольность познавательных процессов младших школьников требует от педагога постоянной поддержки их внимания на уроке, в частности путем выбора

оптимального темпа его проведения, определенности последовательности представления материала, его практической значимости, сочетание индивидуальной, групповой и коллективной работы. Кроме того, активизации познавательной деятельности учащихся на уроке способствует и ряд используемых учителем методов обучения – словесные (рассказы, беседы с элементами дискуссии, проблемного обучения, объяснение), наглядных (показ наглядных пособий, привлечение технических средств обучения) и практических (устных и письменных упражнений), которые, формируя представления, научные понятия о предметах, явлениях действительности, раскрывая внутренние связи между ними и закрепляя полученные школьниками теоретические знания на практике, расширяют кругозор детей об окружающей среде, пробуждают их интерес к содержанию, процессу обучения, способствуя тем самым развитию устойчивого внимания, дифференцированного восприятия, смысловой памяти, абстрактно-логического мышления, творческого воображения, устной и письменной речи учащихся начальных классов, определяя становление их познавательной мотивации, волевых качеств (целеустремленности, настойчивости, дисциплинированности, самостоятельности) и черт характера (любопытности, доброжелательности, склонности к наследованию).

Впрочем, подчеркивая разнообразие вышеупомянутых методов в начальной школе, необходимо обратить особое внимание на широкое использование педагогом на уроке различных средств наглядности – иллюстративных (показ рисунков, фотографий, картин, таблиц, схем) и демонстрационных (показ натуральных объектов, демонстрация диафильмов, кинофильмов). Ведь преобладание у школьников наглядно-образного мышления, которое находится в тесной связи с их сенсорным опытом, требует от учителя активного вовлечения наглядности, которая, выступая в качестве иллюстрации при объяснении нового материала, является незаменимой опорой познавательной деятельности учащихся, важным, необходимым источником новых знаний по различным дисциплинам. Именно поэтому К. Д. Ушинский [14] – автор наглядной концепции в педагогической науке, подчеркивая значение данного метода, отметил, что обучение, которое строится не на отвлечен-

ных представлениях и словах, а на конкретных непосредственно воспринятых ребенком, обеспечивает активизацию различных органов чувств, соответственно, адекватное осознание нового материала и его эффективное усвоение.

В то же время, раскрывая специфику дидактической системы начального образования, следует остановиться на еще одном методе, который достаточно распространен на уроках в начальных классах, методе дидактических игр. Выступая мощным инструментом профессиональной деятельности учителя начальных классов, игра в сочетании с обучением позволяет избежать ряда трудностей, связанных со сложным переходом от дошкольного детства к школьной жизни, обуславливающей постепенное изменение ведущих видов деятельности – игровой на учебную. Создавая атмосферу естественности, раскованности, ненавязчивости, непосредственности, творчества, дидактические игры поднимают рабочее настроение детей, делают процесс обучения интересным, позволяют быстро привлечь внимание и длительное время поддерживать у учащихся интерес к тем важным и сложным предметам, явлениям, на которых в обычных условиях сосредоточиться не всегда удастся. Следовательно, как отмечает А. Я. Савченко: «Выполняя с удовольствием игровые действия и увлекаясь ими, дети легко усваивают заложенный в игре учебный смысл» [7, с. 216]. Реализуя таким образом в скрытой от школьников форме все ведущие функции учебно-воспитательного процесса – образовательную, развивающую и воспитательную, которые действуют в единстве.

Так, акцентируя внимание на доминировании в мотивационной сфере младшего школьника потребности во внешних впечатлениях, в игровой деятельности, следует подчеркнуть, что не менее важна его потребность в двигательной активности. Ведь переход двигательного режима с относительно произвольного на обусловленный жесткими правилами поведения определяет пребывание ребенка в основном и в статическом положении, что приводит к переутомлению. Именно поэтому учитель начальных классов, обнаружив у учеников, особенно первоклассников, которые не могут выдержать на уроке больше десяти минут, признаки ухудшения самочувствия, снижения работоспособности, нарушения дисциплины, должен помнить, что выход дет-

ской энергии возможен благодаря умелому использованию на уроке перерывов, во время которых школьники могли бы выполнять несложные физические упражнения. Такие физкультминутки, физкультпаузы, часто сопровождаются стихотворными текстами, музыкальными произведениями, снимающими напряжение с их органов зрения и слуха, с уставших от письма пальцев, нормализуют тонус мышц, которые поддерживают правильную осанку, восстанавливая тем самым активность, бодрость и работоспособность младших школьников.

О. А. Острянская справедливо отмечает, что учителю «Необходимо сдерживать свои негативные эмоции, поскольку крикливый, раздражительный педагог, осуществляющий постоянное давление на детей для достижения высоких результатов, негативно влияет на работоспособность младших школьников, вызывает у учащихся такие эмоциональные переживания, как состояние тревоги, неуверенности, чувство страха, незащищенности, зависимости от настроения учителя» [6, с. 38].

В исследованиях К. А. Евстафьевой [11], Т. М. Яблонской [10] подчеркивается референтность роли учителя в личностном становлении младших школьников, которые признают его авторитет, лидерство, доверяют ему, стремятся быть похожими на него в манере одеваться, говорить, держаться, в поступках. Учащиеся начальных классов прибегают к одному из ведущих видов поведения, характерных для данного возраста, к подражанию, некритическому копированию большинства характеристик первого учителя.

Уникальность профессии педагога начального звена школьного образования подчеркивал на страницах своих произведений В. А. Сухомлинский. Важнейшей чертой первого учителя он признал глубокую любовь к детям, проявляющуюся в неуклонном желании и стремлении работать со школьниками, получая при этом истинное наслаждение от общения с ними: «Что значит хороший учитель? Это, прежде всего, человек, который любит детей, находит радость в общении с ними, верит в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, умеет дружить с детьми, принимает близко к сердцу детские радости и горести, знает душу ребенка, никогда не забывает, что и сам когда-то был ребенком...» [8, с. 24].

Определяя индивидуально-психологические качества учителя начальных классов, Ш. А. Амонашвили [1] пришел к выводу, что это должен быть сердечный, добрый, отзывчивый, искренний, открытый, честный человек, способный проявлять уважение, заинтересованное отношение к тем ценностям учащихся, которые являются содержанием их внутренней позиции.

С. С. Ермакова [15], подчеркивая значение доброты и ласки, способности педагога к состраданию и сопереживанию (эмпатийности) в общении с младшими школьниками, отметила, что данные характеристики являются составляющими гуманистической направленности учителя начальных классов, без которых невозможна его профессиональная деятельность. По мнению И. А. Зимней [16], указанные внутренние проявления более присущие женщинам, что свидетельствует о незначительном представительстве в данной профессиональной сфере мужчин.

А. Я. Савченко [7] отмечает, что педагог общеобразовательной школы – режиссер и актер, постановщик и техник ежедневного труда. Среди индивидуально-психологических характеристик его личности она выделила гуманное и терпеливое отношение к детям.

В диссертационной работе К. О. Евстафьевой [11] раскрыта структура профессионально важных качеств учителя начальных классов, подчеркнута необходимость развития у него сдержанности и терпеливости. В общении с учениками начальных классов, которые из-за недостаточного социального опыта не всегда действуют согласно установленным нормам и правилам, склонны к шалостям, учитель всегда должен сдерживать себя, не торопиться принимать необдуманные решения, упорно работать над формированием у младших школьников соответствующих умений и навыков взаимодействия с окружающими.

Г. К. Брыль обратила особое внимание на коммуникативные способности современного учителя начальных классов: «Характер педагогической деятельности постоянно ставит учителя в коммуникативные ситуации, требуя проявления качеств, способствующих эффективному межличностному взаимодействию. К таким качествам относятся способность к рефлексии, гибкость, общительность, стремление к сотрудничеству» [17, с. 234].

Авторы ряда исследований (С. С. Ермакова [15], О. А. Острянская [6], Т. М. Яблонская [10]), подчеркивая стремление младших школьников быть рядом с педагогом, желание понравиться своему наставнику, порадовать его успехами в различных видах деятельности, отметили выраженную потребность учащихся начальных классов в общении с учителем. Поэтому, налаживая отношения с детьми на основе личностно-ориентированного общения, основанного на уважении, доброжелательном отношении к своим воспитанникам, признании их человеческого достоинства, лучших личностных проявлений, педагог начального звена школьного образования, с одной стороны, способствует развитию внутреннего потенциала школьников, прежде всего, их самопознания, моральных качеств (доброты, отзывчивости, внимательности, честности, справедливости, скромности), с другой, – создает соответствующие условия для возникновения между детьми прочных дружеских связей, атмосферы искренности, открытости, бескорыстия, которая поможет им почувствовать собственную неповторимость, уникальность и самобытность.

Подчеркивая значение коммуникативных способностей учителя начальных классов в общении с учениками, стоит отметить, что не менее важную роль они играют и в процессе его взаимодействия с родителями школьников, прежде всего, первоклассников. Со вступлением ребенка в школу одновременно происходит и налаживание активного сотрудничества с их семьями через проведение просветительской, воспитательной и организационной работы (Т. И. Шанскова [18]).

С. А. Литвиненко [4] рассматривает педагогическое общение как одну из форм взаимодействия учителя начальных классов с участниками учебно-воспитательного процесса, в частности родителями школьников, выделяет несколько ролей, которые реализует первый учитель в сотрудничестве с ними, – советчика (информирует семью об особенностях физического и психического развития ребенка [19], дает советы по сохранению его здоровья, обучения и воспитания), консультанта (предоставляет информацию о путях предупреждения и преодоления семейных конфликтов), защитника (отстаивает интересы, права ребенка) и организатора жизни и деятельности учащихся, их общего досуга с взрослыми

в системе «образовательная организация – ребенок – семья».

Исследуя специфику работы педагога с семьями первоклассников, А. А. Острянская [6] среди первичных задач его деятельности отметила вооружение родителей знаниями о новом социальном статусе ребенка – статусе школьника, в основе которого лежит перестройка разных сторон его жизни как в рамках семьи, так и в процессе посещения учеником образовательного учреждения (предоставление информации об изменении режима дня ребенка, организации в домашних условиях его рабочего места, отношении к школьнику как к полноправному члену семьи с определенным кругом прав и обязанностей, о формировании позитивного восприятия учебной деятельности в целом и всех ее субъектов в частности).

Л. А. Хомич [9], рассматривая вопросы психолого-педагогического образования родителей, признаёт целесообразным ознакомление членов семьи первоклассника с уровнем школьной зрелости ребенка, поскольку комплексное представление о физическом и различных аспектах (интеллектуальный, личностный, социально-психологический) психологической готовности ребенка в школе позволяет прогнозировать успешность его обучения и воспитания в начальных классах.

В исследовании О. И. Киличенко [3] подчеркивается необходимость формирования у педагога умения сотрудничать с родителями учеников, поскольку активное сотрудничество с семьей положительно сказывается на учебных результатах школьников. Готовясь к сотрудничеству с родителями, индивидуальная и коллективная работа педагога должна носить доброжелательный характер и способствовать налаживанию целенаправленного, планомерного и систематического взаимодействия между учителем и родителями, направленного на ориентацию единства педагогических требований к учащимся со стороны школы и семьи.

Таким образом, на основе анализа исследований выделена специфика профессиональной деятельности учителя начальных классов: преподавание разнопрофильных дисциплин математического, гуманитарного, естественнонаучного, художественно-эстетического циклов; референтность его роли для младших школьников; тесное взаимодействие учителя начальных клас-

сов с родителями детей, прежде всего, перво-классников в период их адаптации к школьной жизни.

#### Библиографический список:

1. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.

2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психол. исследование / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 468 с.

3. Киличенко О. И. Подготовка будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися младшего школьного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. И. Киличенко. – Ивано-Франковск, 1997. – 222 с.

4. Литвиненко С. А. Теоретико-методические основы подготовки будущих учителей начальных классов к социально-педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / С. А. Литвиненко. – М., 2005. – 443 с.

5. Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 2017. – 224 с.

6. Острянская О. А. Формирование комплексных педагогических умений будущих учителей начальных классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Е. А. Острянская. – Полтава, 2002. – 281 с.

7. Савченко А. Я. Дидактика начальной школы : учеб. для студентов пед. инст. / А. Я. Савченко. – К. : Абрис, 2010. – 416 с.

8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К. : Советская школа, 1985. – 557 с.

9. Хомич Л. А. Система психолого-педагогической подготовки учителя начальных классов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. А. Хомич. – К., 2009. – 443 с.

10. Яблонская Т. М. Развитие способности к рефлексии в профессиональном становлении личности учителя начальных классов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. Н. Яблонская. – К., 2000. – 199 с.

11. Евстафьева Е. А. Самооценка студентов педагогических училищ как фактор их профессионального самоопределения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. А. Евстафьева. – К., 1997. – 188 с.

12. Проколиенко Л. М. Педагогическая психология : учеб. пособ. / Л. М. Проколиенко,

Д. Ф. Николенко. – П. : Высшая школа, 2011. – 183 с.

13. Казанский Н. Г. Дидактика (Начальные классы) : учеб. пособ. для студентов педагогических институтов / Н. Г. Казанский, Т. С. Назарова. – М. : Просвещение, 1978. – 224 с.

14. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К. Д. Ушинский. – Москва; Ленинград : Академия пед. наук РСФСР, 1948–1952. – 956 с.

15. Ермакова С. С. Формирование профессионально-педагогических ценностей у будущих учителей начальных классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. С. Ермакова. – Одесса, 2003. – 263 с.

16. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Об. : Лотос, 2001, 384 с.

17. Брыль Г. Имидж современного учителя начальных классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua) (дата обращения: 11.06.2019).

18. Шанскова Ш. И. Социально ориентированная подготовка будущих учителей начальной школы к работе с родителями : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. И. Шанскова. – К., 2002. – 224 с.

19. Ващенко О. М. Физкультминутки в начальных классах : учеб.-метод. пособие / О. М. Ващенко, Т. И. Люрина, Л. В. Романенко. – К. : Учебная книга, 2002. – 24 с.

#### References:

1. Amonashvili Sh. A. *Hello, children!* [Zdravstvuyte, deti!], Moscow, 1988. 208 p.

2. Bozhovich L. I. *Personality and its formation in childhood: Psychological research* [Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste: Psikhhol. issledovanie], Moscow, 1968. 468 p.

3. Kilichenko O. I. *Preparation of the future teacher for pedagogical interaction with students of primary school age*: Diss. of cand. of ped. sci. [Podgotovka budushchego uchitelya k pedagogicheskomu vzaimodeystviyu s uchaschimisya mladshchego shkol'nogo vozrasta: Dis. kand. ped. nauk], Ivano-Frankivsk, 1997. 222 p.

4. Litvinenko S. A. *Theoretical and methodical bases of preparation of future primary school teachers for social and pedagogical activity*: Diss. of dr. of ped. sci. [Teoretiko-metodicheskie osnovy podgotovki budushchikh

- uchiteley nachal'nykh klassov k sotsial'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti: Dis. d-ra ped. nauk], Moscow, 2005. 443 p.
5. Lyublinskaya A. A. *Teacher of psychology of primary school children* [Uchitelyu o psikhologii mladshego shkol'nika], Moscow, 2017. 224 p.
6. Ostransky O. A. Formation of a complex of pedagogical skills of future teachers of initial classes: Diss. of cand. of ped. sci. [Formirovanie kompleksnykh pedagogicheskikh umeniy budushchikh uchiteley nachal'nykh klassov: Dis. ... kand. ped. nauk], Poltava, 2002. 281 p.
7. Savchenko A. Ya. *Didactics of primary school: textbook for students of the Pedagogical Institute* [Didaktika nachal'noy shkoly: ucheb. dlya studentov ped. inst.], 2010. 416 p.
8. Sukhomlinsky V. A. I give my Heart to children [Serdse otdayu detyam], 1985. 557 p.
9. Khomich L. A. *System of psychological and pedagogical training of primary school teachers*: Diss. of cand. of ped. sci. [Sistema psikhologo-pedagogicheskoy podgotovki uchitelya nachal'nykh klassov: Dis. d-ra ped. nauk], 2009. 443 p.
10. Yablonskaya T. M. *Development of the capacity for reflection in the professional development of individual teachers of initial classes*: Diss. of cand. of psych. sci. [Razvitie sposobnosti k refleksii v professional'nom stanovlenii lichnosti uchitelya nachal'nykh klassov: dis. ... kand. psikhol. nauk], 2000. 199 p.
11. Evstafieva E. A. *Self-esteem of students from teachers' colleges as a factor of their professional self-determination*: Diss. of cand. of psych. sci. [Samootsenka studentov pedagogicheskikh uchilishch kak faktor ikh professional'nogo sa-moopredeleniya: dis. ... kand. psikhol. nauk], 1997. 188 p.
12. Prokopienko L. M., Nikolenko D. F. *Educational psychology: textbook* [Pedagogicheskaya psikhologiya: uchebnik], 2011. 183 p.
13. Kazanskiy N. G., Nazarova T. S. *Didactics (Primary school): textbook for students of pedagogical institutes* [Didaktika (Nachal'nye klassy): uchebn. posob. dlya studentov pedagogicheskikh institutov], Moscow, 1978. 224 p.
14. Ushinsky K. D. *Collected works: in 11 Vol.* [Sobranie sochineniy: v 11 t.], Moscow; Leningrad, 1948–1952. 956 p.
15. Ermakova S. S. *Formation of professional-pedagogical values of the future teachers of initial classes*: Diss. of cand. of ped. sci. [Formirovanie professional'no-pedagogicheskikh tsennostey u budushchikh uchiteley nachal'nykh klassov: Dis. kand. ped. nauk], Odessa, 2003. 263 p.
16. Zimnyaya I. A. *Pedagogical psychology: textbook for universities* [Pedagogicheskaya psikhologiya: uchebn. dlya vuzov], 2001. 384 p.
17. Bryl G. *Image of a modern primary school teacher* [Imidzh sovremennogo uchitelya nachal'nykh klassov]. Available at: [irbis-nbuv.gov.ua](http://irbis-nbuv.gov.ua) (accessed date: 06/11/2019).
18. Shanskova Sh. I. *Socially oriented training of future primary school teachers to work with parents*: Diss. of cand. of ped. sci. [Sotsial'no orientirovannaya podgotovka budushchikh uchiteley nachal'noy shkoly k rabote s roditelyami: Dis. kand. ped. nauk], 2002. 224 p.
19. Vashchenko O. M., Lurina T. I., Romanenko L. V. *Physical education in primary school* [Fizkul'tminutki v nachal'nykh klassakh], 2002. 24 p.

УДК 371.1

## Анализ особенностей управленческой деятельности руководителя школы в современных условиях

И. В. Гришина, В. Н. Волков

### Analysis of the peculiarities of the management activity of the head of the school in modern conditions

I. V. Grishina, V. N. Volkov

**Аннотация.** Актуализируется проблема оценки результатов и общей эффективности деятельности руководителей образовательных учреждений с научно-практической точки зрения. Авторы статьи анализируют возможные основания для оценки эффективности управленческой деятельности руководителей образовательных учреждений. В статье на основании анализа результатов, проведенных в 2015–2018 годах исследований изменений в управленческой деятельности руководителей школ, обосновывается влияние разнообразия и сложности задач, решаемых руководителями школ на формирование организационного, интеллектуального и социального капитала школы. В статье представлены результаты исследований руководителей общеобразовательных учреждений Санкт-Петербурга и регионов России, а также экспертов в области образования по проблемам изменений в школьном образовании, которые могут стать основой для совершенствования критериев и показателей оценки результатов и общей эффективности управленческой деятельности директора школы на системной научной основе.

**Abstract.** The problem of assessing the results and overall performance of heads of educational institutions from a scientific and practical point of view is actualized. The authors of the article analyze the possible grounds for assessing the effectiveness of management activities of heads of educational institutions. On the basis of the analysis of the results of researches of changes in administrative activity of heads of schools, spent in 2015–2018, influence of a variety and complexity of the problems solved by heads of schools on formation of organizational, intellectual and so-

cial capital of school is proved in the article. The article presents the results of researches of heads of educational institutions of Saint Petersburg and Russian regions, as well as experts in the field of education on the problems of changes in school education, which can become the basis for improving the criteria and indicators of assessment of the results and the overall effectiveness of management activities of the school director on a systematic scientific basis.

**Ключевые слова:** изменения в образовании; организационный капитал; социальный капитал; управление школой; профессиональная деятельность руководителя школы; качество управления.

**Keywords:** changes in education; organizational capital; social capital; school management; professional activity of the head of school; quality of management.

Управление образовательными организациями и непосредственно деятельность их руководителей в последнее время становится приоритетом образовательной политики; ему уделяют внимание ученые (исследования НИУ ВШЭ, СПб АППО, TALIS и др.). По мере того как разные страны адаптируют системы образования к требованиям современной жизни и потребностям будущего, изменяется взгляд на то, как должен действовать руководитель образовательной организации, возникают новые ожидания по отношению к нему со стороны общества и государства. В начале 2000-х годов В. Ю. Кричевский определил и обосновал, что деятельность директора школы можно рассматривать как особый вид управленческой деятельности [1]. Содержа-

ние деятельности директоров российских школ в современных условиях отличается от того, какой она была у их предшественников 15–20 лет назад. Постоянно усложняется и сама система образования, что предъявляет все новые требования к личности руководителя, к его квалификации и в целом к качеству управления школой (И. В. Гришина, В. И. Гам, А. И. Жилина, А. Г. Каспржак, В. Ю. Кричевский, Я. И. Кузьминов и др.).

Современный директор школы должен ориентироваться в широком перечне вопросов, обеспечивая качественную организацию деятельности школы и ее взаимодействие с социальными партнерами.

Новые условия деятельности директора школы обуславливают необходимость определения требований к уровню его квалификации и потребность в ее постоянном повышении. Под квалификацией руководителей школ понимается их способность решать управленческие задачи в конкретных социально-педагогических условиях. Повышение квалификации же заключается в освоении способов решения новых управленческих задач и/или освоении более эффективных способов решения известных управленческих задач [2].

Потребность в повышении квалификации руководителей обусловлена комплексом причин, главная из которых изменения в социуме и системе образования, ставящие перед школой многообразные новые задачи. На изменение в управленческих задачах и способах их решения также влияют изменения условий деятельности конкретной школы. В этой связи актуализируется вопрос об оценке результатов и общей эффективности деятельности руководителей школ. Ответ на него непрост и не может быть «одномерным» в силу особенностей управленческой деятельности директора школы, ее постоянно возрастающей сложности и изменения контекстов управления [3].

При выборе возможного «критерия» оценки управленческой деятельности директора школы можно взять за основу определение качества школы, данное Д. Харгривсом, который определяет его в единстве трех составляющих «интеллектуальный капитал, социальный капитал и организационный капитал» [4, с. 24]. Это дает возможность предпо-

ложить, что и «качество управления школой может характеризоваться оценкой сформированности обозначенных видов капитала, а наличие в перечне задач, решаемых директорами школ, указаний на их формирование (обеспечение) может в дальнейшем помочь определить качество управления» [5, с. 63].

В 2015–2016 годах нами организовано и проведено исследование среди руководителей школ и представителей экспертного сообщества.

Респондентами стали руководители городских школ из разных регионов России, а также эксперты, имеющие опыт успешной управленческой деятельности и опыт самостоятельных исследований в сфере образования, привлекаемые как консультанты в проектах различного уровня.

Были получены мнения респондентов (эксперты в сфере образования) о 9 концептуальных изменениях в образовании, обозначим три основных (см. табл. 1) [6].

На основе мнений респондентов были подтверждены и ранжированы, предложенные ранее авторами, влияния, оказываемые изменениями в образовании на управление школой:

- реализация инновационных проектов – 77%;
- развитие олимпиадного и конкурсного движения – 61%;
- проектирование школьного компонента содержания, организация новых условий образовательного процесса – 49%;
- оценка эффективности работников – 47%;
- новые системы учета достижений учащихся – 46%;
- внутришкольное обучение педагогов – 43%;
- развитие социального партнерства – 41%;
- научный поиск педагогов – 36%;
- повышение ресурсообеспеченности школ – 34%;
- рост числа организаций ДПО и предлагаемых ими программ для работников школ – 30%;
- увеличение обоснованности управленческих решений – 24%;
- рост влияния органов ГОУО – 16% [6].

Анализ ответов респондентов определил «использование в качестве основы управления концепции «распределенного» лидерства» как наиболее значимую. Данная характеристика стала ведущей в ответах всех групп респондентов (68–80%).

**Основные концептуальные изменения в школьном образовании  
в 2010–2015 годах, % ответов**

Изменение	%
1. Обновление содержания образования и технологий обучения	86
2. Организация образовательной среды школы и использование территориальных социокультурных сред	71
3. Поддержка индивидуального прогресса учащихся	51

Вывод основан на понимании невозможности управления школой административными средствами в усложняющихся внешних и внутренних условиях, при нелинейном характере таких изменений и в условиях общей ограниченности возможностей управленческой подсистемы (Ананишнев В. М., Моисеев А. М., Новиков Д. А. и др.). Важно отметить, что большинство респондентов согласилось с определением инновационной подсистемы школы как эффективного средства управления (66–70%). Такое признание роли инновационной системы школы свидетельствует о ее потенциале для совершенствования образовательных и управленческих практик. Это позволяет считать участие школы в инновационной деятельности важным условием ее развития.

Исследование 2015–2016 годов в целом продемонстрировало, что руководители школ и эксперты в сфере образования понимают масштабность стоящих перед образовательной системой задач, директорский корпус осознаёт необходимость изменений в управленческой практике, при этом экспертное сообщество отмечает большой спектр возможностей для изменения управления школой на основе имеющихся у экспертов представлений о разнообразии управленческих практик [6].

Проведенное исследование стало основой для проектирования нового этапа работы, который ставил своей задачей уточнить особенности влияния изменений в образовании на деятельность руководителя школы. Новое исследование было проведено в Санкт-Петербурге в 2018 году и в ходе него были поставлены следующие вопросы:

– Какие задачи управленческой деятельности большинство директоров школ рассматривают как наиболее важные?

– В решении каких управленческих задач руководители школ считают себя наиболее успешными?

– Какие управленческие задачи решаются наименее успешно?

– Какие проблемы являются с точки зрения опрошенных директоров наиболее сложными? С какими видами управленческих задач они связаны?

На основе результатов первого этапа исследования применительно к управлению образовательными организациями был выделен ряд изменений в составе управленческих задач. Рассмотрим каждую из них.

Анализ, целеполагание, планирование – основной задачей становится переход от режима функционирования школы к режиму развития. Школа становится конкурентоспособной и эффективно работающей, если изменения в ее деятельности будут носить опережающий характер, а именно – предупреждение имеющихся рисков и создание условий для реализации новых возможностей. Основным инструментом управления изменениями в школе становится программа развития. Разработка программы развития, основанной на анализе изменений в условиях работы школы и в требованиях к ожидаемым результатам, рассматривается как одна из управленческих задач.

Организация – на первый план выходит управление финансовыми и материальными ресурсами, защита интересов школы как юридического лица. Другая задача в этой области связана с оптимизацией соотношения прав и обязанностей основных участников образовательных отношений – педагогов, учащихся, их родителей, самой администрации. Решение задачи должно исходить из необходимости повышения ответственности каждой группы участников образовательных отношений за результаты деятельности. С этой точки зрения, указанная задача рассматривается не только как управленческая, но и как педагогическая. В области координации приоритетное значение приобретают создание и реализация образова-

тельной программы школы, обеспечивающей взаимодействие участников образовательных отношений для достижения интегративных целей образования, и обеспечение взаимодействия школы с социальными партнерами, без поддержки которых затруднено решение задач обучения и воспитания обучающихся [7].

Мотивирование участников образовательных отношений в современных условиях определяет потребность в решении нескольких управленческих задач:

- создание (совершенствование) системы оценивания достижений учащихся, соответствующей новым условиям деятельности школы и учитывающей потребность в оценке достижений учащихся, выходящих за рамки изучения учебных предметов, и оценки достижений школы в целом;

- стимулирование деятельности педагогов на достижение интегративных результатов общего образования;

- оптимизация условий деятельности педагогов, освобождение их от выполнения обязанностей, не соответствующих их функциям.

В области контроля на первый план выходит задача организации мониторинга изменений в деятельности школы и достигаемых ею результатах. Обратимся к результатам исследования 2018 года. В нем приняли участие директора почти 2/3 школ Санкт-Петербурга. Им было предложено оценить степень значимости задач

директора школы применительно к школе, в которой они работают (табл. 2).

Произведенное ранжирование позиций позволяет увидеть приоритеты руководителей школ. Анализ 5 «топовых» позиций перечня позволяет судить о характере понимания директорами школ Санкт-Петербурга задач своей деятельности, «ядро» которых составляют:

- профессиональное саморазвитие;
- реализация административной функции;
- управление образовательным процессом;
- управление ресурсами;
- оценка образовательных результатов.

Профессиональное саморазвитие директора школы занимает первое место в самооценке респондентами. Можно интерпретировать это как признание ими необходимости повышения квалификации и получения дополнительного образования для преодоления дефицитов в новых знаниях в контексте происходящих изменений. В целом запрос к саморазвитию директорского корпуса очевиден.

Следовательно, необходимо создание условий для профессионального развития директоров со стороны органов управления образованием. Выделенное респондентами в 2018 году «ядро» задач управленческой деятельности в целом достаточно полно коррелирует с установленными в исследовании 2015–2016 годов влияниями происходящих в образовании изменений на процессы управления школой.

*Таблица 2*

**Самооценка степени значимости задач директора школы  
 (в условиях своей школы), % ответов**

Задача	1	2	3	4	5
Профессиональное саморазвитие директора	0	2	10	15	73
Реализация административной функции (обеспечение выполнения законодательства, ведение документации, предоставление отчетности, освоение бюджета, управление персоналом и др.)	1	3	10	18	68
Управление образовательным процессом и оценка его качества	0	2	9	22	67
Управление ресурсами	0	2	9	23	66
Анализ образовательных результатов	1	1	13	20	65
Стратегическое управление, управление реализацией программы развития школы	1	4	8	28	59
Развитие профессионализма учителей	1	2	15	24	58
Организация взаимодействия с родителями учащихся	0	4	13	29	54
Обеспечение сотрудничества школы с социальными партнерами	1	7	17	34	41
Своевременное выполнение рекомендаций и указаний по вопросам воспитания	1	7	19	35	38
Выявление и распространение эффективного педагогического опыта	1	3	18	41	37
Развитие распределенного лидерства в школе	2	7	28	33	30

При этом обращает на себя внимание, что «ядро» задач нацелено на развитие организационного, интеллектуального и социального капитала образовательных организаций. Задача обеспечения стратегического управления школой оказалась в составленном рейтинге на 6 месте, что также обусловило менее высокие ранги других связанных с ней задач, которые имеют отношение к выработке и последующей реализации стратегии развития. Можно предположить, что эти вопросы курируются заместителями директоров или отнесены к ведению органов государственно-общественного управления школой. Однако это в некоторой степени не соответствует положению, при котором указанная задача отнесена к ведению руководителя первого уровня. Результаты ранжирования демонстрируют относительно низкие ранги задач по развитию распределенного лидерства (ранг 12) в школе, что отличается от зафиксированной ранее в 2015–2016 годах готовности директоров школы к делегированию полномочий. Этот факт можно трактовать по-разному. С одной стороны, в контексте недостаточной готов-

ности директора школы использовать современные технологии управления, с другой, – в виду повышения предъявляемых государством к школе требований руководители стремятся сохранить контроль за разными составляющими школьной жизни. Можно предложить целый веер интерпретаций полученного результата:

- директорам не очень знаком термин «распределенное лидерство»;
- у директоров преобладает авторитарный стиль управления, поэтому этим вопросам уделяется меньше внимания;
- распределенное лидерство трактуется как технология управления при решении других задач.

Мы склонны считать, что верно последнее утверждение. Особый интерес представляют ответы на «проектировочные» вопросы, в которых руководителям школ предлагалось самостоятельно выделить управленческие задачи, их решения, возникающие проблемы, достижения и др. Рассмотрим ответы респондентов об управленческих задачах, которые они ставили для школы (табл. 3).

Таблица 3

**Какая управленческая задача была вами решена?  
В чем заключалась ее суть? (% ответов)**

Распределение и закрепление обязанностей за сотрудниками, подбор и расстановка кадров	37
Создание коллектива единомышленников	28
Разработана программа развития школы	21
Функционирует внутришкольная система качества образования	17
Экспериментальная деятельность школы	16
Организация государственно-общественного управления школой	15
Повышение качества образования	13
Создание административного совета	12
Создание комфортной образовательной среды	12
Развитие педагогического коллектива средствами многолетней инновационной деятельности	10
Эффективная методическая работа в школе	9
Расширение спектра образовательных программ	7

Таблица 4

**Что было сделано для решения данной управленческой задачи?  
(% ответов)**

Улучшение материально-технической базы, ремонт	27
Проведение обучение педколлектива (внутрикорпоративное обучение, тренинги, семинары и др.)	27
Заключение договоров (в т. ч. сетевые) с шефскими организациями, организациями-партнерами	19
Осуществление кадровых перестановок. Внедрение системы кадрового менеджмента	18
Привлечение научного руководителя	9

Повышение мотивации кадров ОО, эффективный контракт	8
Организация работы Совета родителей, Совета обучающихся	5
SWOT- и PEST-анализ школы	2

*Таблица 5*

**Какие изменения произошли в школе в результате решения задачи?  
 Какое значение имеют эти изменения? (% ответов)**

Улучшение климата в педагогическом коллективе	32
Повышение инициативности и ответственности сотрудников	29
Популярность и авторитет школы у родителей обучающихся	25
Улучшение результатов ГИА и ОГЭ	21
Рост рейтинга школы	20
Высокое качество образования	17
Улучшение имиджа школы	16
Повышение квалификации сотрудников	13
Расширение спектра предлагаемых образовательных программ	12
Отсутствие проблем с набором обучающихся, нет вакантных мест для приема (перевода)	11
Положительные изменения	9
Трансляция передового опыта школы	9
Владение ИКТ педагогам и широкое использование их в работе	8
Работа в режиме экспериментальной площадки	7
Рост уровня и качества внеурочной деятельности	6
Рост уровня проектно-исследовательской работы	5
Создание системы кадетского воспитания	1

Анализ результатов показывает, что приоритеты в постановке управленческих задач затрагивают несколько сфер: качество образования, включающее улучшение качества условий образовательной деятельности (комфортная образовательная среда, платные услуги), развитие кадрового потенциала и повышение эффективности управления (в том числе психологический климат, распределение обязанностей, коллегиальные органы управления, формирование общих ценностей – коллектива единомышленников), создание условий для развития образовательной организации (программа развития, инновационная и методическая деятельность, государственно-общественное управление, внутришкольная система оценки качества образования). Эти задачи согласуются с приоритетами государственной образовательной политики.

В качестве инструментов решения поставленных руководителями школ задач использовались:

- совершенствование материально-технических условий (ремонт, улучшение компонентов образовательной среды);
- договорные отношения с партнерами; работа с кадрами (повышение квалификации, ин-

новационная деятельность, эффективный контракт, ротация и др.);

- формирование органов ученического самоуправления (табл. 4).

Принимаемые руководителями школ решения согласуются с задачами, которые перед ними стоят; они отражают реалистичные приоритеты деятельности директора – формирование материально-технической базы и развитие кадрового потенциала школы. Обозначенные респондентами инструменты можно рассматривать в контексте способов повышения качества образования и в контексте решения общих задач развития школы. Вместе с тем можно выделить локальный характер действий (SWOT- и PEST-анализ, привлечение научного руководителя). Вероятно, это может означать недифференцированное восприятие инструментов деятельности, недостаточность технологичности управления, смешение у некоторых директоров понятий «что» – задача и «как» – инструмент, способ, организационное решение. Обратившись к такому дефициту, как технологии управления, можно сделать вывод о необходимости формирования у директоров школ поня-



На этом основании можно утверждать, что между поставленными задачами, способами их решения и результатами есть прямые связи. Оценка новизны решений задач респондентами – руководителями школ представлена в таблице 6. Распределение ответов респондентов в оценке новизны решения задач демонстрирует отсутствие явных приоритетов: новым становилась как сама задача школы, так и способ ее решения или полученные результаты. Некоторые руководители идут по пути выделения главного в полученных решениях – логика результата (рейтинг, образовательные результаты, формирование нового педагогического коллектива, система работы в том или ином направлении). Среди проявляющихся при ответах на этот вопрос проблем можно выделить ответ «принципиально ничего нового», который можно интерпретировать как наличие опыта или как постоянную актуальность решаемых задач, а возможно и определенную традиционалистскую ориентацию некоторой части школьных руководителей. Сформулированные руководителями школ новые управленческие задачи повторяют те, что нашли отражение в предыдущих ответах: улучшение материально-технической базы, повышение качества образования и образовательной деятельности, развитие кадрового потенциала (профессиональной компетентности кадров, закрепление молодых специалистов, формирование резерва управленческих кадров). Отметим, что ролевая функция «директор-хозяйственник» оказывается на первом плане. Но, возможно, она напрямую связана со второй задачей – повышение качества образования. Обращает на себя внимание факт, что некоторые руководители школ определяют «бумажную» работу как проблему и, соответственно, обозначают ее как управленческую задачу для себя. Респонденты в ходе исследования также сформулировали имеющиеся у них новые управленческие задачи (табл. 7). Анализ выделенных руководителями школ в ходе исследования новых управленческих задач позволяет сформировать из них четыре группы:

- стратегические (качество образования, образовательная среда, кадры и др.);
- инструментальные (внедрение в образовательный процесс новых технологий, переход на систему «эффективных контрактов», обобщение педагогического опыта и др.);

– содержательные, возможно отражающие приоритеты программ развития (работа с одаренными детьми и др.);

– контекстные (актуальные для образовательной практики: повышение мотивации учащихся, создание условий для реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся, повышение качества урока и др.).

Формулировки задач обозначают набор актуальных направлений деятельности школ. К ним относятся: индивидуализация образования, формирование и развитие кадрового капитала школы, внедрение управленческих технологий, развитие партнерских связей в социуме для нужд образования и др. Если рассматривать эти направления в контексте профессиональных запросов руководителей, то в них можно увидеть стремление к организации инновационной деятельности, профессиональному общению руководителей и повышению ими своей квалификации. Анализ полученных результатов исследования подтверждает предположение о том, что под влиянием управленческой деятельности директора школы в образовательной организации формируются интеллектуальный, социальный и организационный капитал. Это положение может стать основой для совершенствования критериев и показателей оценки результатов и общей эффективности управленческой деятельности директора школы на системной научной основе. Исследование 2015–2016 и 2018 годов среди руководителей образовательных организаций позволило собрать обширный эмпирический материал. Он уже представлен в нескольких публикациях, в том числе и в настоящей статье, однако анализ и интерпретация полученных данных будут продолжены.

#### Библиографический список:

1. Волков В. Н. К проблеме определения управленческих задач для директоров школ в зарубежных образовательных системах / В. Н. Волков // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2017. – № 185. – С. 62–75.
2. Кричевский В. Ю. Профессия – директор школы : монография / В. Ю. Кричевский. – СПб. : СПбАППО, 2004. – 272 с.
3. Гришина И. В. Методологические основы формирования профессиональной компетент-

ности руководителей школ в системе дополнительного профессионального образования / И. В. Гришина // Интеграция образования. – 2013. – № 3 (72). – С. 43–50.

4. Hargreaves D. H. Education epidemic. Transforming secondary schools through innovation networks. London: Demos, 2003. 77 p.

5. Волков В. Н. К проблеме исследования изменений в школьном образовании / В. Н. Волков // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 75–81.

6. Бысик Н. В. Директор современной российской школы: статистический портрет, система подготовки, практики управления (часть 1) / Н. В. Бысик, А. Г. Каспржак // Факты образования. – 2016. – № 5. – 17 с.

7. Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы: теория и практика формирования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / И. В. Гришина. – СПб., 2004. – 44 с.

#### References:

1. Volkov V. N. *The problem of determining the management tasks for directors of schools in foreign educational systems* [К проблеме определения управленческих задач для директоров школ в зарубежных образовательных системах]. News of The Herzen State Pedagogical University of Russia, 2017, No. 185, pp. 62–75.

2. Krichevsky V. Yu. *Profession – Director of the school: Monograph* [Professiya – direktor shkoly: monografiya], Saint Petersburg, 2004. 272 p.

3. Grishina I. V. *Methodological basis for the formation of professional competence of school principals in the system of additional professional education* [Metodologicheskie osnovy formirovaniya professional'noy kompetentnosti rukovoditeley shkol v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya], 2013, No. 3 (72), pp. 43–50.

4. Hargreaves D. H. *Education epidemic. Transforming secondary schools through innovation networks*. London: Demos, 2003. 77 p.

5. Volkov V. N. *The problem studies of national developments in school education* [К проблеме исследования изменений в школьном образовании]. Bulletin of the Cherepovets State University, 2016. pp. 75–81.

6. Bysik N. V., Kasprzhak A. G. *The Director of the contemporary Russian school: statistical portrait, training, management practices (part 1)* [Direktor sovremennoy rossiyskoy shkoly: statisticheskiy portret, sistema podgotovki, praktiki upravleniya (chast' 1)]. Education facts, 2016, No. 5, 17 p.

7. Grishina I. V. *Professional competence of the school director: theory and practice of formation: Abstract of thesis doc. of ped. sci.* [Professional'naya kompetentnost' direktora shkoly: teoriya i praktika formirovaniya: avtoref. dis. d-ra ped. nauk], Saint Petersburg, 2004. 44 p.

УДК 371.1+378.091.398

## Проектирование педагогической стратегии развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования

Р. А. Эльмурзаева

### Designing a pedagogical strategy for the development of a scientific and methodological culture of a teacher of additional professional education institution

R. A. Elmurzaeva

**Аннотация.** На основе анализа научной литературы и ведущих тенденций современной образовательной практики обосновано обращение к изучению такой характеристики современного преподавателя, как научно-методическая культура. Выявлена актуальность проблемы целенаправленного влияния на развитие научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования. Описана возможность использования метода проектирования педагогической стратегии развития научно-методической культуры преподавателя. Описаны этапы данного процесса с указанием на их конкретное содержание. Этапы отражают элементы предлагаемой педагогической стратегии: определение целей и задач, теоретико-методологическое обоснование, моделирование деятельности, выбор стратегических условий, прогноз ожидаемых результатов деятельности. Выявлено сходство метода проектирования стратегии с методом моделирования. Отмечены преимущества метода проектирования в плане логики и полноты представления результатов теоретико-практического исследования. Указаны перспективы описания результатов интерпретации проекта стратегии развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования.

**Abstract.** The reference to the characteristics of the modern teacher as scientific and methodical culture is justified, on the basis of the analysis

of scientific literature and the leading tendencies of modern educational practice. The relevance of the problem of purposeful influence on the development of scientific and methodical culture of the teacher of the institution of additional professional education is revealed. The possibility of using the method of designing the pedagogical strategy of development of scientific and methodical culture of the teacher is described. The steps of this process are described. The stages reflect the elements of the proposed pedagogical strategy: setting goals and objectives, theoretical and methodological justification, modeling of activities, selection of strategic conditions, and forecast of expected results of activities. The similarity of the strategy design method with the modeling method is revealed. The advantages of the design method in terms of logic and completeness of the results of theoretical and practical research are noted. Prospects of the interpretation of the project of the strategy of development of scientific and methodical culture of the teacher of the institution of additional professional education are specified.

**Ключевые слова:** учреждение дополнительного профессионального образования, преподаватель, научно-методическая культура, педагогическая стратегия, проектирование.

**Keywords:** institution of additional professional education, teacher, scientific and methodical culture, pedagogical strategy, design.

Характерными чертами современной образовательной практики являются расширение и нормативное закрепление обобщенных тру-

довых функций различных категорий педагогических работников, повышенное внимание к целевым ориентирам развития образования, ориентирование педагогов на обоснованное применение тех или иных образовательных технологий, усиление роли инновационной, творческой составляющей в структуре педагогической деятельности и т. д. Усиление этих тенденций требует от педагогов не только возможности пользоваться в педагогической деятельности освоенными при обучении в вузе и в ходе повышения квалификации знаниями и умениями, но и способности осмысливать собственный опыт, обобщать его, проявлять инициативу в трансляции собственного опыта, занимать активную субъектную позицию. Овладение такими характеристиками требует разяснения, осознания и освоения, в том числе в процессе повышения квалификации.

В качестве одного из ведущих субъектов системы повышения квалификации педагогов трудно переоценить значение преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования, деятельность которого является своеобразным ориентиром для слушателей курсов повышения квалификации. Это актуализирует необходимость наличия у преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования таких характеристик, которые были бы созвучны современным тенденциям развития российского образования.

Именно с преподавателем учреждения дополнительного профессионального образования, в первую очередь, вступают во взаимодействие слушатели курсов повышения квалификации. Как показывает практика, слушатели интересуются профессиональными достижениями, научными и методическими публикациями преподавателей курса повышения квалификации. Наличие таких достижений и публикаций обуславливает повышение уровня доверия к преподавателям, интерес к содержанию дополнительного профессионального образования, формирование положительного отношения к имиджу образовательной организации дополнительного профессионального образования. Не случайно многие слушатели формируют свое мнение о преподавателе на основе подобных данных и собственного

опыта взаимодействия и проявляют интерес к их опыту.

Кроме того, проявление активной субъектной позиции, положительное отношение к ценностям российского образования, демонстрируемое на практике, характеризует преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования как носителя определенной культурной модели [1]. Данную культурную модель можно рассматривать в контексте профессионально-педагогической культуры личности педагога. О значимости наличия такой культуры у педагога писали Е. В. Бондаревская [2], И. Ф. Исаев [3], Т. Е. Исаева [4] и др. Они отмечали, что общая культура, так или иначе, отражается на личностно-профессиональном развитии педагога, обогащая его профессиональную компетентность ценностными и творческими началами.

С учетом структуры деятельности педагога на разных уровнях образования современные исследователи в последнее время все чаще обращаются к изучению специфики профессионально-педагогической культуры преподавателя. Так, Л. А. Плеханова [5], Ю. В. Подповетная [6] и др., исследуя специфику деятельности преподавателя системы дополнительного профессионального образования, показали в своих диссертационных исследованиях, что наличие видов профессионально-педагогической культуры определяется характером деятельности современного преподавателя. Они указывают на интегративный характер личностных и профессиональных качеств, которые проецируются на педагогическую практику. Опираясь на авторитетное мнение данных исследователей, мы определили сущность и структуру такого вида профессионально-педагогической культуры, как научно-методическая культура преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования.

Обращаясь к характеристике научно-методической культуры преподавателя дополнительного профессионального образования, мы можем утверждать, что в данной характеристике интегрируются личностные и профессиональные аспекты, отражающие особенности деятельности преподавателя учреждения дополнительного профессио-

нального образования. Такой вид профессионально-педагогической культуры интегрирует личностные и профессиональные характеристики преподавателя. Эти характеристики проявляются в научно-педагогической этике, ценностном отношении к реализуемой деятельности, творческом подходе к научной деятельности и ее методическому преобразованию в проектировании и реализации дополнительных образовательных программ, возможности успешно осуществлять учебно-педагогическое взаимодействие со взрослыми обучающимися.

В образовательной практике преподавателя организации дополнительного профессионального образования, который проявляет элементы научно-методической культуры, наблюдается интеграция целого ряда современных характеристик, созвучных тенденциям развития российского образования. Преподаватель демонстрирует высокий уровень владения преподавательскими и методическими знаниями и умениями; научные достижения в области методики преподаваемого предмета; заинтересованность в достижении значимых профессиональных результатов, их общественном признании; стремление к обмену знаниями; приверженность определенным педагогическим ценностям и т. д.

Особенностью проявления признаков сформированности такой культуры можно считать ее развитие. Как мы уже отмечали, педагог дополнительного профессионального образования демонстрирует профессиональный рост не только в формальном, но и неформальном аспектах. Педагог реализует себя как преподаватель определенной предметной области и обладает высоким уровнем знаний в этой предметной области, методическими и коммуникативными умениями. Если педагог не останавливается в своем развитии, то эти знания позволяют ему осуществлять педагогическую деятельность на более высоком уровне. Методические умения способствуют ее сопровождению с точки зрения отбора содержания образования, выбору учебной литературы, возможности применять методические рекомендации, использовать вариативную методику преподавания.

Вместе с тем собственные методические и дидактические разработки, освоение педаго-

гических технологий определяют интерес к осмыслению на научном уровне накопленного педагогического и исследовательского опыта. Педагог, стремясь к самореализации, находит новый ценностный смысл не только в реализации, но и в трансляции своих достижений. В этом плане наблюдается качественный рост показателей профессиональной квалификации. Происходит интеграция преподавательской, методической и научной деятельности. Преподаватель проявляет стремление ориентироваться в новых научных знаниях, трансформировать такие знания, участвовать в научно-практических конференциях, проявлять публикационную активность и т. д.

Отметим, что научно-методическая культура предполагает постепенное наращивание ее компонентов. Педагог организации дополнительного профессионального образования является профессионалом, находящимся в процессе качественного профессионального роста. Вместе с тем преподаватели учреждения повышения квалификации являются специалистами, которых не готовили специально к деятельности в системе дополнительного профессионального образования. Педагоги передают научные знания или практический опыт. Т. е. кто-то из педагогов, транслирует опыт школьного учителя, преподавателя вуза, ученого, тьютора и т. д. Преподаватели обладают разным набором знаний и умений, и в силу данного факта, испытывают те или иные затруднения в реализации различных аспектов профессиональной деятельности. Данные современных исследований свидетельствуют о том, что у преподавателей преобладает педагогическая, исследовательская или иная направленность в осуществлении профессиональной деятельности [7]. А. Г. Эфендиев [8] приводит данные о моделях сочетания научной и педагогической деятельности по основаниям креативности и подготовленности педагога. Наличие предпочтений у преподавателя обуславливает внимание к проблеме целенаправленного влияния на развитие всех компонентов научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования.

Такое влияние, в свою очередь, требует системного проектирования педагогических

воздействий. Мы предлагаем реализовать данное проектирование в виде педагогической стратегии. Обращение к такой форме описания научного обобщения процесса педагогического влияния на развитие научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования обусловлено достижениями педагогической теории и особенностями образовательной практики.

Нужно сказать, что формирование такого качества, как научно-методическая культура, является длительным процессом. То есть данная задача не может быть решена разовым воздействием в виде специально организованного повышения квалификации. В свою очередь, педагогическая стратегия в самом общем виде понимается как выражение намерений в виде долгосрочного плана и описания способов достижения сложной цели [9]. В соответствие с этим, исследователи установили, что стратегия может описывать не только с точки зрения управленческих аспектов организации деятельности, но и для описания социально-институционального, организационного, группового, индивидуального уровней функционирования образовательных систем и явлений. Такую точку зрения высказывает А. С. Мельничук [10], анализируя варианты прикладного применения стратегического подхода в сфере образования. Применительно к системе непрерывного образования, происходящие изменения характеристик научно-методической культуры преподавателя являются достаточно сложной задачей, требующей наличия понимания динамики данного процесса.

Описание стратегии при этом включает целевое ориентирование долгосрочной задачи, теоретико-методологическое обоснование, содержательную модель деятельности, стратегические условия, прогнозируемые результаты деятельности [11].

Целевое ориентирование проектируемой стратегии позволяет содействовать преподавателям учреждения дополнительного профессионального образования в развитии у них личностных и профессиональных характеристик научно-методической культуры. Так как эти характеристики рассматриваются нами как целостное личностно-профессиональное каче-

ство, которое реализуется на разных этапах профессионального развития, можно выделить комплекс задач, направленных на развитие каждого элемента научно-методической культуры:

- ориентирование педагогов в элементах научной и педагогической этики;
- актуализация ценностного отношения к содержанию образования, способам и результатам его реализации;
- активизация способности осмысливать научное знание и осуществлять его методическое преобразование;
- содействие в освоении элементов научно-педагогической, методической и преподавательской компетентности, в педагогическом взаимодействии со взрослыми обучающимися.

Реализация целевой ориентации стратегии предполагает наличие теоретических представлений о закономерностях развития педагогических процессов или явлений, наличие общей руководящей идеи. Данные теоретические представления в аспекте нашего исследования заключаются в соответствии проектируемых нами воздействий обоснованной педагогической методологии.

Такой методологией нами избраны положения культурологического, системно-деятельностного, андрагогического и акмеологического подходов.

Применение культурологического подхода обуславливает понимание особенностей развития научно-методической культуры преподавателя, в контексте личностных и профессионально-педагогических ценностей, научно-педагогической этики, творческой природе профессиональной культуры, профессиональной самоидентификации [12].

Психологические особенности развития личности и системной организации дополнительного профессионального образования хорошо согласуются с положениями системно-деятельностного подхода [13]. Целевая ориентация и системная интерпретация педагогической стратегии развития научно-методической культуры преподавателя основана на коллективной и индивидуальной деятельности. Это позволяет задействовать ресурсы внутриорганизационного повышения квалификации.

Реализация таких форм поддерживается положениями андрагогического и акмеологического подходов. Данные подходы определяют принципы отбора содержания образования, выбор форм и методов педагогического взаимодействия со взрослыми обучающимися. Применение данных подходов определяет следующие направления деятельности: акцент на рефлексивную субъектную позицию преподавателя, приоритет самостоятельности, форм активного субъект-субъектного взаимодействия, воздействие на личностные установки на основе опыта, востребованность результатов обучения в практической деятельности, поддержку самореализации и самопроектирования профессиональной деятельности [14; 15].

Еще одним важным элементом проектирования стратегии является формализация совокупности действий в виде модели развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования. Данная модель будет отражать теоретические аспекты преобразования педагогической действительности. То есть при ее описании формализуются содержательные и процессуальные аспекты деятельности всех субъектов в решении задачи содействия педагогу в развитии научно-методической культуры. Элементами такой модели являются целевой, содержательный, реализационный и результативный компоненты, отражающие основные направления развития научно-методической культуры преподавателя. Определяются содержание и возможные варианты его осуществления в формах и методах деятельности.

Нужно отметить, что педагогическая стратегия, имея сходные черты с научным методом моделирования, позволяет более подробно отразить практико-ориентированные педагогические действия. Определенные цели и задачи, содержание, формы и методы развития научно-методической культуры должны найти отражение в описании действий субъектов образовательных отношений. Такое описание требует уточнения модели в виде возможных вариантов ее реализации, исходя из конкретных педагогических условий. Данные условия учитывают возможности образовательной организации, уровень развития

научно-методической культуры преподавателей, их готовность к реализации различных форм внутриорганизационного обучения и т. д. Успех реализации заявленной стратегии во многом зависит от адекватной интерпретации стратегических условий, определяющих конкретные способы достижения поставленных задач. В этом компоненте проектирование педагогических воздействий на научно-методическую культуру в виде педагогической стратегии имеет определенные преимущества. Практико-ориентированность такой стратегии можно считать элементом научной новизны при описании способа достижения предполагаемого результата с учетом существующих возможностей и ограничений.

Прогнозируемые результаты развития научно-методической культуры, в свою очередь, позволяют соотносить цели, содержание мер воздействия, формы и методы их реализации с существенными изменениями. Появляется возможность корректировать, индивидуализировать данные формы и методы не только на этапе проектирования, но и на этапе реализации педагогической стратегии. Прогнозирование таких результатов может осуществляться в формальном и неформальном аспектах, количественном и качественном измерениях.

Итак, при описании возможностей развития научно-методической культуры преподавателя в условиях учреждения дополнительного профессионального образования мы обратились к методу проектирования педагогической стратегии деятельности. Данный метод вполне применим в педагогических исследованиях. Для осуществления проектирования необходимо опираться на представление о педагогической стратегии как целевом ориентире для решения долгосрочной задачи.

Педагогическая стратегия в целом согласуется с методологией научного познания, которая отдает приоритет пониманию сущности научных явлений и закономерностей осуществляемых процессов. В этом плане проектирование педагогической стратегии развития научно-методической культуры преподавателя отражает намерения и цели воздействия на данный вид культуры. При этом стратегия опирается на научную методологию культурологического, системно-деятельностного, андрагогического и

акмеологического подходов. Также стратегия включает формализованный план педагогических воздействий и учитывает ресурсы и ограничения педагогической действительности, ориентацию на прогнозируемый результат.

Все это определяет этапы проектирования избранной педагогической стратегии: анализ педагогической проблемы, определение целей и задач деятельности, опора на адекватную методологию, моделирование обобщенного плана действий, определение стратегических условий и плана реализации действий. Данное описание хорошо отражает логику нашего исследования возможностей развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования. Представление отдельных элементов педагогической стратегии будет являться предметом дальнейшего исследования. В теоретическом плане стратегия требует интерпретации в виде модели развития научно-методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования. В практическом плане модель будет поддержана выбором стратегических условий, в которых она будет реализована. Практику реализации данной модели и условий, в свою очередь, следует отразить при описании методики осуществляемых воздействий.

#### Библиографический список:

1. Кузнецова И. Ю. Развитие субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации / И. Ю. Кузнецова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2011. – № 2 (4). – С. 40–45.
2. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37–43.
3. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система / И. Ф. Исаев // Гаудеамус. – 2002. – № 1. – С. 20–30.
4. Исаева Т. Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Т. Е. Исаева. – Ростов н/Д., 2003. – 427 с.
5. Плеханова Л. А. Развитие методической культуры преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / Л. А. Плеханова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5887> (дата обращения: 24.06.2019).
6. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю. В. Подповетная, И. В. Резанович. – М. : ВЛАДОС, 2012. – 284 с.
7. Толстоухова И. В. К вопросу о специфике профессиональной деятельности преподавателя вуза в условиях инновационных преобразований / И. В. Толстоухова, Т. А. Фугелова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2–11. – С. 2483–2487.
8. Эфендиев А. Г. Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции / А. Г. Эфендиев, К. В. Решетникова // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 87–120.
9. Сериков Г. Н. Управление образовательным учреждением. Ч. 1: Явление и понятия : учеб. для студентов пед. специальностей / Г. Н. Сериков. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ; ИЦ «Уральская академия», 2007. – 280 с.
10. Мельничук А. С. Понятие «стратегия» в исследованиях образования: контексты и варианты использования / А. С. Мельничук // Акмеология. – 2017. – № 2. – С. 42–48.
11. Игнатова, В. В. Стратегический подход в педагогике высшей школы в инновационном осмыслении / В. В. Игнатова // Вестник Академии знаний. – 2012. – № 1. – С. 57–62.
12. Исаев, И. Ф. Культурологический подход к исследованию проблем профессионализма педагога / И. Ф. Исаев // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 4. – С. 32–36.
13. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.
14. Бегидова С. Н. Акмеологические детерминанты профессионального становления личности / С. Н. Бегидова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – № 1. – С. 20–27.
15. Змеёв С. И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России / С. И. Змеёв // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2015. – № 3 (24). – С. 94–101.

#### References:

1. Kuznetsova I. Yu. *Development of the subjective position of a teacher in the process of professional development* [Razvitie sub'ektnoy pozitsii pedagoga v protsesse povysheniya kvalifikatsii]. Professional education in Russia and abroad, 2011, No. 2 (4), pp. 40–45.
2. Bondarevskaya E. V. *Pedagogical culture as a public and personal value* [Pedagogicheskaya kul'tura kak obshchestvennaya i lichnostnaya tsennost']. Pedagogy, 1999, No. 3, pp. 37–43.
3. Isayev I. F. *Professional and pedagogical culture of the higher school teacher as a self-developing system* [Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya vysshey shkoly kak samorazvivayushchayasya sistema]. Gaudeamus, 2002, No. 1, pp. 20–30.
4. Isayeva T. E. *Teacher's pedagogical culture as a condition and indicator of the quality of the educational process in higher education*: Diss. of doc. of ped. sci. [Pedagogicheskaya kul'tura prepodavatelya kak uslovie i pokazatel' kachestva obrazovatel'nogo protsessa v vysshey shkole: Dis. d-ra ped. nauk], Rostov-on-Don, 2003. 427 p.
5. Plekhanova L. A. *Development of methodical culture of the teacher of the institution of additional professional education* [Razvitie metodicheskoy kul'tury prepodavatelya uchrezhdeniya dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya]. Modern problems of science and education, 2012, No. 2. Available at: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5887> (accessed date: 06/24/2019).
6. Podpovetnaya Yu. V., Rezanovich I. V. *Concept of development of scientific-methodical culture of the teacher of the university* [Kontseptsiya razvitiya nauchno-metodicheskoy kul'tury prepodavatelya vuza], Moscow, 2012. 284 p.
7. Tolstoukhova I. V., Fugelova T. A. *The question of the specificity of the professional activity of the university teacher in the conditions of innovative transformations* [K voprosu o spetsifike professional'noy deyatel'nosti prepodavatelya vuza v usloviyakh innovatsionnykh preobrazovaniy]. Fundamental research, 2015, No. 2–11, pp. 2483–2487.
8. Efendiev A. G., Reshetnikova K. V. *Professional activities of teachers of Russian universities: problems and main tendencies* [Professional'naya deyatel'nost' prepodavateley rossiyskikh vuzov: problemy i osnovnye tendentsii]. Education issues, 2008, No. 1, pp. 87–120.
9. Serikov G. N. *Management of an educational institution* [Upravlenie obrazovatel'nym uchrezhdeniem] Vol. 1, Phenomenon and concepts: book for students of pedagogical specialties, Chelyabinsk, 2007. 280 p.
10. Melnichuk A. S. *Concept of "strategy" in education research: contexts and variants of use* [Ponyatie "strategiya" v issledovaniyakh obrazovaniya: konteksty i varianty ispol'zovaniya], Akmeologiya, 2017, No. 2, pp. 42–48.
11. Ignatova V. V. *Strategic approach in pedagogy of higher school in innovative thinking* [Strategicheskiy podkhod v pedagogike vysshey shkoly v innovatsionnom osmyslenii], Bulletin of the Academy of Knowledge, 2012, No. 1, pp. 57–62.
12. Isaev I. F. *Cultural approach to the study of teacher professionalism* [Kul'turologicheskiy podkhod k issledovaniyu problem professionalizma pedagoga], Siberian pedagogical journal, 2006, No. 4, pp. 32–36.
13. Asmolov A. G. *System-activity approach to the development of new generation standards* [Sistemno-deyatelnostnyy podkhod k razrabotke standartov novogo pokoleniya], Pedagogy, 2009, No. 4, pp. 18–22.
14. Begidova S. N. *Akmeological determinants of professional development of personality* [Akmeologicheskie determinanty professional'nogo stanovleniya lichnosti], Bulletin Adygeya State University. Series 3: Pedagogy and Psychology, 2012, No. 1, pp. 20–27.
15. Zmeyov S. I. *Adult education and andragogy in realization of the concept of continuous education in Russia* [Obrazovanie vzroslykh i andragogika v realizatsii kontseptsii nepreryvnogo obrazovaniya v Rossii], Domestic and foreign pedagogy, 2015, No. 3 (24), pp. 94–101.

## Гипотезы, дискуссии, размышления

УДК 371.12+378.091.398

### Развитие готовности педагога к обмену знаниями

Е. А. Селиванова

### Development of the educator's readiness to share knowledge

E. A. Selivanova

**Аннотация.** В статье затрагивается тема необходимости профессионального совершенствования учителей с учетом тенденций современного общества. Выделяется один из аспектов, способствующих профессиональному развитию педагога, – обмен знаниями. На основе анализа научных исследований делается вывод о значимости обмена знаниями для повышения качества образования. Дано определение данного понятия и представлена его структура. Проведен опрос педагогов общеобразовательных организаций Челябинской области. Обнаружены барьеры, препятствующие активному обмену знаниями в педагогической среде. Представленные результаты свидетельствуют о недостаточной готовности учителей к обмену знаниями. Описаны варианты развития готовности учителей к данному процессу: выделены направления и формы. Охарактеризованы условия, способствующие обмену знаниями в общеобразовательной организации. Представлены особенности повышения квалификации учителей, способствующие их активизации в профессиональном взаимодействии.

**Abstract.** The article deals with the topic of the need for professional development of teachers taking into account the trends of modern society. One of the aspects that contribute to the professional development of the educator is the sharing of knowledge. Based on the analysis of scientific research, it is concluded that knowledge sharing is important for improving the quality of education. This concept is defined and its structure is present-

ed. A survey of general education teachers in the Chelyabinsk Region was conducted. Barriers to active exchange of knowledge in the pedagogical environment are identified. The results presented show that teachers are not sufficiently prepared to share knowledge. The options for developing teachers' readiness for this process are described: the directions and forms are highlighted. The conditions facilitating the exchange of knowledge in the general education organization are described. The features of professional development of teachers are presented, which contribute to their activation in professional interaction.

**Ключевые слова:** обмен знаниями, педагог, профессиональное развитие, качество образования, профессиональный стандарт, общеобразовательная организация, дополнительное профессиональное образование.

**Keywords:** knowledge sharing, educator, professional development, quality of education, professional standard, general education organization, additional professional education.

Развитие человечества осуществляется путем непрерывной передачи знаний из поколения в поколение. Мировые цивилизации хранят первые упоминания о своем происхождении, аккумулированные в различных вариантах (наскальные рисунки, древние письмена, рукописи). Накапливая определенные знания, люди передают их далее, понимая значимость для потомков той информации, которая транслируется. Таким образом, знания представляют со-

бой большую ценность для общества. Основная задача системы образования состоит в трансляции этих знаний.

Роль современного педагога заключается в переработке накопленной за весь период развития человеческой цивилизации информации и передачи ее учащимся. Данная информация преобразуется в знания и позволяет в дальнейшем этим ученикам быть компетентными в различных жизненных ситуациях. Соответственно учитель выполняет важную задачу в процессе развития общества, так как является носителем научных знаний.

Современный мир отличается большими темпами нарастания информации. Имеющиеся у педагога знания обогащаются новыми сведениями. Информационное общество отличается как позитивными, так и негативными явлениями. С одной стороны, сегодня можно оперативно и без особых трудностей получить практически любую информацию. С другой стороны, информация может быть разного характера (агрессивного, противоправного, безнравственного) и соответственно негативно влиять на пользователя этой информации. В данном случае речь идет в большей степени о детях, которые еще не умеют критически относиться к такой информации. Полученные данные у них превращаются в знания, которые могут применяться в разрушительных для общества действиях.

Соответственно педагогу необходимо уметь грамотно формировать мировоззрение учащихся, научить их критически относиться к открытой информации. Для этого, несомненно, ему необходимы знания в данной области. Иными словами, только предметных знаний сегодня для учителя недостаточно. Важно выходить за рамки урокодателя, чтобы помочь современным учащимся быть успешными в этом мире. Государство заинтересовано в образованных детях и соответственно в компетентных педагогах. Для того чтобы учитель развивался в профессиональном плане, в нормативных документах задаются определенные требования к педагогической компетентности. Среди таких документов можно назвать профессиональный стандарт педагога [1], федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [2].

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» отмечается

необходимость овладения педагогами межпредметными образовательными технологиями [3]. Национальная система учительского роста [4] ориентирует педагога на обогащение различных аспектов профессиональной деятельности.

Во всех этих документах красной нитью проходит ключевая мысль: важность профессионального развития педагога, включающее обогащение предметных, методических, психолого-педагогических знаний. Это необходимо для улучшения качества образования, повышения репутационной составляющей российского образования в мировом пространстве. Соответственно высокое качество образования приведет к качественным знаниям учащихся, которые повлияют на благосостоятельность государства в будущем.

Итак, данные рассуждения связаны с необходимостью обогащения знаний педагога в смежных областях: психологии, социологии, юриспруденции, медицине. Поэтому возникает закономерный вопрос, каким образом может осуществляться данное обогащение знаний. На сегодняшний день существует множество вариантов: научные публикации в печатных изданиях, размещение информации в открытых источниках (интернет-сайты профессиональной тематики, конкурсы профессионального мастерства, курсы повышения квалификации, мастер-классы, фокус-группы и др.). Все они включают единый механизм трансляции информации – обмен знаниями. Образовательные организации относятся к интеллектуальным, то есть напрямую связанным со знаниями, развивающими интеллектуальные показатели обучающихся. Поэтому в школах важен процесс обмена знаниями.

В зарубежной литературе можно отметить достаточно большое количество публикаций по данной теме. Раскроем некоторые из них. М. Fullan отмечает, что школы, несмотря на то, что являются организациями, связанными со знаниями и обучением, плохо обмениваются знаниями. Этому препятствуют культурные нормы, нежелание принимать инновации и недостаток времени [5]. V. Collinson описывает условия, способствующие обмену знаниями в образовательной организации. Среди них выделяются: организационная культура школы, ориентированная на обучение и командную работу

педагогов, атмосфера доверия в коллективе. Несомненно, что это зависит от определенных лидерских качеств директора и его управленческой команды [6].

В исследовании A. Feiler, P. Greenhough, J. Winter, L. Salway, M. Scanlan рассматривается важность обмена знаниями между школой и семьей. Авторы делают акцент на вовлечение родителей в процесс обучения ребенка, отмечая, что необходимы различные подходы к разным семьям. В работе обсуждается положительный потенциал обмена знаниями между школой и домом [7]. В работе M. Osborn, E. McNess, A. Pollard утверждается, что обмениваться знаниями школа и семья должны при переводе учащегося из начальной в среднюю школу. Это важно для изучения изменений в идентичности и конструировании школьником себя, адаптации к новым условиям [8].

F. Lin, S. Lin, T. Huang отмечают необходимость учета современных процессов в обмене знаниями между педагогами. Признаётся важная роль при этом виртуального сообщества учителей. В таком формате осуществляются разные потоки знаний среди членов сообщества из разных организаций [9]. F. Cornelissen, J. Swet, D. Beijgaard, T. Bergen в своей статье подчеркивают значимости взаимодействия между школой и учреждением высшего профессионального образования, делая акцент на том, что обмен знаниями между этими учреждениями дает выгодные преимущества как педагогам, так и студентам. В частности предлагается применять научные исследования студентов в практической деятельности учителей [10]. Отечественные публикации в данном сегменте науки менее представлены. В исследованиях группы российских ученых Т. Е. Андреевой, А. В. Сергеевой, А. А. Голубевой, Я. Ю. Павлова обозначены проблемы обмена знаниями в организациях сферы образования [11] и факторы, влияющие на его интенсивность [12].

Среди проблем в обмене знаниями в школах указанные авторы выделяют такие, как:

– необходимость осуществлять обмен знаниями с большим количеством заинтересованных сторон (внутренняя и внешняя среда школы);

– формализация существующих инструментов для обмена знаниями, навязывание «сверху» необходимости обмениваться знаниями;

– недостаточность обратной связи от потребителей образовательных услуг [11].

В другой работе данный коллектив авторов выделяет факторы, влияющие на активность педагогов в обмене знаниями: внешняя мотивация, внутренняя мотивация, организационная культура, иницирующая как обмен знаниями, так и способность самого педагога к обмену знаниями. Авторами этих работ установлено, что среди данных факторов ведущими являются: внутренняя мотивация педагога к обмену знаниями (находится в этом списке на первом месте) и организационная культура школы (на втором месте по значимости) [12]. Также исследователи констатируют, что внутренняя мотивация относится к сфере ценностных установок и поэтому плохо управляема. Однако в практике накоплены инструменты ее развития: повышение автономии педагога в выполнении его задач, обратная связь относительно их активности в обмене знаниями и трансформационное лидерство. В данном случае представлены управленческие механизмы, влияющие на мотивацию педагогов к обмену знаниями.

М. Н. Мациева, Н. У. Ярычев выделяют особенности осуществления обмена знаниями в общеобразовательной организации, а именно:

– общие и единичные аспекты обмена знаниями во внутренних и внешних коммуникациях;

– формальный (урок, родительское собрание, конференция) и неформальный (на переменах, школьных праздниках, корпоративных мероприятиях) характер обмена знаниями;

– осознание значимости содержания и ценности информации, участвующей в процессе обмена знаниями;

– использование потенциала государственно-общественного управления в сфере образования;

– учет современных тенденций в области образования (нормативные аспекты, психолого-педагогические и социальные) [13].

Тема обмена знаниями по большей части раскрыта в экономической науке, нежели педагогической. В экономике обмен знаниями напрямую связывается с получением прибыли или капитала [13]. В школах же обмен знаниями не приводит напрямую к повышению капитала, он способствует интеллектуальной прибыли. В дальнейшем интеллектуальный потенциал может проявиться в материальных резуль-

татах. Не случайно в исследовании А. В. Сергеевой (по специальности экономика и управление народным хозяйством) рассматривается значимость обмена знаниями в средних общеобразовательных школах.

Итак, рассмотренные работы подчеркивают важность обмена знаниями и характеризуют условия для их эффективного осуществления в общеобразовательной организации. Рассмотрим готовность учителей в аспекте осуществления обмена знаниями в общеобразовательной организации. Для этого представим результаты опроса педагогов общеобразовательных организаций, направленного на выявление указанного явления. В опросе участвовали 136 педагогов общеобразовательных организаций Челябинской области.

87% опрошенных отметили, что обладают определенными научно-практическими знаниями в области педагогики, которые могут быть полезны их коллегам. Но только 58% учителей выразили готовность поделиться этими знаниями. Это говорит о том, что основания для обмена знаниями есть, но существуют и определенные ограничения, затруднения, барьеры.

На вопрос, с чем могут быть связаны затруднения в обмене знаниями с коллегами, были получены различные ответы. Мы их объединили в следующие категории ответов:

- страх публичных выступлений (58%);
- неумение научно оформить свои практические результаты (47%);
- слаборазвитые навыки публичных выступлений (43%);
- отсутствие материальной поддержки со стороны руководства (69%);
- дефицит времени (78%);
- отсутствие необходимых знаний (26%);
- перегруженность, профессиональная усталость (73%);
- необходимость длительной подготовки к презентации своих знаний (34%);
- нежелание делиться своими наработками в конкурентной среде (53%).

Таким образом, можно увидеть различные причины, с которыми связана неготовность педагогов к обмену знаниями. Их можно отнести к внешним и внутренним факторам. К внешним факторам относится окружающая среда: взаимоотношения с коллегами, позиция руководи-

теля школы, профессиональная деятельность педагога. Ведущим среди них является профессиональная загруженность учителя, приводящая к усталости, дефициту времени. К внутренним факторам следует причислить коммуникативные качества, самооценку, тревожность личности и др.

Среди форм передачи знаний, которые педагоги применяют в работе с коллегами, испытуемые указали следующие: открытые уроки (82%), беседы (67%), наставничество (22%), публикация материалов в печатных изданиях (18%), виртуальные педагогические сообщества (36%), авторские блоги, сайты (12%), конкурсы профессионального мастерства (26%). Таким образом, можно увидеть, что учителя применяются классические в педагогике формы передачи знаний. Это связано с тем, что средний возраст опрошенных – 51 год. Педагоги привыкли к традиционным формам работы, имеют некую ригидность к новым форматам взаимодействия. С другой стороны, возраст не является основным фактором, детерминирующим активность педагога. Здесь значение имеют и личностные особенности учителей.

На вопрос, готовы ли вы сами получать важные для вас знания, 100% педагогов ответили «да». Итак, представленный опрос позволил определить недостаточную готовность педагогов к обмену знаниями. Она связана с внешними и внутренними факторами, которые тормозят этот процесс и негативно влияют на профессиональное развитие педагога. Педагоги в большей степени готовы «брать знания», чем отдавать их. По мнению учителей, формат обмена знаниями зачастую не работает в школе. Чаще одни и те же педагоги распространяют знания, не получая должного взамен. Другие же учителя занимают пассивную позицию, в основном получают знания, не желая делиться своими наработками.

Таким образом, возникает закономерная необходимость развития готовности педагогов к обмену знаниями.

Мы поддерживаем позицию Т. Е. Андреевой, понимающей под обменом знаниями обмен опытом, идеями, мнениями и информацией между индивидами в различных формах [12, с. 156]. Обмен знаниями включает в себя личностный, субъективный компонент (опыт, идеи, мнения) и научный, объективный компонент

(информация, идеи, мнения). Причем идеи и мнения могут быть как автора-транслятора знаний, так и представителей определенных научных школ, поэтому они могут быть как субъективными, так и объективными.

Готовность к обмену знаниями мы рассматриваем как интегральное профессиональное качество педагога, включающее потребность в профессиональном развитии через стремление отдавать знания и получать новую информацию. В данном качестве можно выделить несколько компонентов. А именно:

– когнитивный компонент (собственно знания по определенной теме, умение рефлексировать);

– мотивационный (стремление делиться педагогическими находками);

– эмоциональный (умение управлять своими эмоциями, интересно, ярко, образно преподнести знания);

– коммуникативный (умение доступно, грамотно вербально и визуально презентовать информацию).

Соответственно развитие готовности педагогов к обмену знаниями необходимо выстраивать в данных направлениях: знаниевом, мотивационном, эмоциональном, коммуникативном. Развитие готовности к обмену знаниями может осуществляться как внутри образовательной организации, так и в системе повышения квалификации педагогов.

В первом случае большая роль отводится руководителю общеобразовательной организации, которому важно создать условия для такой активности учителей. Во втором варианте – преподавателям, повышающим квалификации педагогов. Рассмотрим более подробно два варианта.

Развитие профессиональной компетентности учителя в общеобразовательной организации можно рассматривать в формате школы как самообучающейся организации. Некоторые современные школы-лидеры достигли такого уровня профессионального мастерства педагогов, что могут эффективно обучаться внутри школы. Кроме того, они могут выступать в роли наставников для педагогов других школ. Учитель может учить не только учеников, но и своих коллег. Если педагог прошел курсы повышения квалификации, полученные знания он может распространить

внутри своей педагогической среды. Часть информации носит междисциплинарный характер: к примеру, межпредметные образовательные технологии. Они подойдут всем учителям, вне зависимости от того, какие дисциплины учителя преподают. Также психологические знания, знания в области правовой сферы являются ценными для различных педагогов школы.

Формы обмена знаниями могут быть разнообразными. Как ранее отмечалось, педагоги могут обмениваться знаниями не только с коллегами, но и другими участниками образовательных отношений (обучающимися, их родителями и администрацией). Кроме того, обмен знаниями может осуществляться не только во внутренней среде школы, но во внешней. Внешняя среда представляет собой достаточной широкий круг учреждений. К ним могут относиться другие образовательные организации: детские сады, школы, учреждения среднего и высшего профессионального образования, а также учреждения дополнительного образования детей и дополнительного профессионального образования педагогов. Кроме прочего, школы могут сотрудничать с музеями, библиотеками, досуговыми центрами, центрами социальной помощи, комиссией по делам несовершеннолетних, подразделением по делам несовершеннолетних, органами опеки и попечительства и пр. Также социальное партнерство выстраивается с различными градообразующими предприятиями, бизнес-сообществами. Поэтому обмен знаниями может происходить и в данной сфере (табл. 1).

Среди мотивационных условий, которые помогут педагогу активизироваться в деятельности по обмену знаниями, мы придемся позиций наших предшественников [5–6; 12]. Обобщим их: мотивация руководителя и административного корпуса к профессиональному развитию педагогов через обмен знаниями; благоприятный психологический климат в коллективе; материальное и моральное стимулирование педагогов к повышению квалификации через обмен знаниями; возможность автономии педагогов, мотивированных к обмену знаниями. Руководитель может учитывать как возрастные, так и индивидуальные особенности педагогов при привлечении их к обмену знаниями.

Таблица 1

**Направления и формы обмена знаниями педагогов**

<b>Внутренняя среда</b>	<b>Формы обмена знаниями</b>
Педагоги	Открытые уроки, семинары, мастер-классы, методические объединения, наставничество, воркшоп, тренинги
Учащиеся	Урочная и внеурочная деятельность, воспитательная работа
Родители	Родительские собрания, индивидуальные консультации, родительский комитет
Администрация	Педагогический совет, внутриорганизационное обучение, корпоративные мероприятия (праздники, экскурсии, поездки)
<b>Внешняя среда</b>	<b>Формы обмена знаниями</b>
Педагоги других образовательных организаций, учреждений дополнительного образования (включая профессиональное)	Вебинары, конференции, сетевые педагогические сообщества, блоги, сайты, страницы в социальных сетях, лекции, стажировки, дистанционное обучение
Учреждения здравоохранения, правоохранительных органов, культуры, социальные структуры	Консультации, семинары, круглые столы, тренинги, тестирование, конференции, стажировки, выставки, акции, флешмобы
Предприятия и другие социальные партнеры	Экскурсии на предприятия, выставки, совместные проекты

Педагоги со стажем чаще выступают в роли наставников молодых специалистов, молодые педагоги могут привлекаться к конкурсам профессионального мастерства. Учителя среднего возраста имеют возможность обмениваться знаниями с коллегами путем участия в конференциях, сетевых сообществах.

Говоря об индивидуальных особенностях педагогов, отметим, что руководитель может принимать во внимание тип темперамента, особенности характера. К примеру, тревожным педагогам, испытывающим страх публичных выступлений, давать возможность презентовать свои знания в виде публикаций в открытых источниках. Педагогам с демонстративным стилем поведения, подкрепленного профессиональными компетенциями, можно предложить самореализоваться в мастер-классах, семинарах, профессиональных конкурсах.

Что касается курсов повышения квалификации, то здесь большую роль играют преподаватели, читающие лекции и ведущие практические занятия для педагогов. Здесь учитель находится в однородной профессиональной среде, по сравнению со своим педагогическим коллективом. Поэтому у него может быть больше мотивации к обмену знаниями с коллегами, преподающими те же учебные дисциплины, что и он. С другой стороны, в группе слушателей могут быть педагоги-профессионалы и

начинающие учителя. Соответственно задача преподавателя учреждения дополнительного профессионального образования учителей создать комфортную среду для обмена знаниями внутри группы слушателей на лекционных и практических занятиях. Также сам преподаватель должен иметь соответствующий авторитет у педагогов, повышающих свою квалификацию, и быть готовым к разным формам активной работы в группе. Рекомендуется применять активные и интерактивные методы работы на занятиях и создавать комфортную обстановку, мотивирующую учителей к самораскрытию в группе. Интерактивные методы отличаются от активных тем, что обучающиеся выстраивают творческое взаимодействие не только с преподавателем, но и друг с другом.

Преподавателю важно показать преимущества обмена знаниями между учителями. Можно выстроить дискуссию, направленную на обсуждение преимуществ такой деятельности. Среди таких преимуществ можно обратить внимание на экономию времени при поиске и интерпретации информации, практико-ориентированность и возможность генерации новых идей в коллективных формах работы. Преподавателю важно снять барьеры, мешающие педагогам обмениваться знаниями. Стоит показать, что учитель не теряет, а только приобретает в профессиональном

плане, обмениваясь знаниями. Если происходит обмен материальными ценностями, то человек и теряет, и приобретает. В случае же с интеллектуальными объектами, знания не теряются, а укрепляются в сознании человека. При этом обмен знаниями не всегда предполагает передачу и одновременное получение информации. Обратная связь может наступить несколько позже, в другом временном отрезке и даже от другого человека.

При этом если у педагогов возникают опасения, что их эффективные наработки кто-то повторит и тем прославится (станет конкурентом), их можно опровергнуть. На знания накладывается некоторый личностный отпечаток, который другой человек, как правило, не сможет повторить. Поэтому знания приобретают у разных людей свои преломления и применение в деятельности.

Готовность педагогов к обмену знаниями выступает основанием развития их профессиональной компетентности. Соответственно профессиональные педагоги способствуют повышению качества образования в современной школе. Для совершенствования такой готовности необходимы соответствующие условия. Такие условия могут реализоваться как в самой общеобразовательной организации, так и в системе дополнительного профессионального образования учителей.

Руководителю школы важно создать мотивационную среду, в которой учителя будут готовы обмениваться знаниями в разных форматах. Такая среда включает единство материальных и нематериальных факторов: наличие благоприятного психологического климата и разных материальных стимулов. В учреждении дополнительного профессионального образования со стороны преподавателей также целесообразно активировать учителей на обмен знаниями.

Преподавателю важно показать преимущества такого способа профессионального развития и применять интерактивные формы обучения.

Существует множество вариантов развития готовности учителей к обмену знаниями. Рекомендуется использовать комплекс описанных вариантов и условий, что повысит готовности учителей к профессиональному конструктивному взаимодействию.

### **Библиографический список:**

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (дата обращения: 30.01.2019).

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 11.06.2018).

3. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 29.03.2019) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации „Развитие образования“» (с изм. и доп., вступ. в силу с 12.04.2019). – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/) (дата обращения: 11.06.2019).

4. Об утверждении Плана мероприятия («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста [Электронный ресурс] // Приказ Минобрнауки России от 26.07.2017 № 703. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/новости/10657> (дата обращения: 30.01.2019).

5. Fullan M. The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2002, Vol. 8, No. 3–4, pp. 409–419.

6. Collinson V. Learning to share, sharing to learn: Fostering organizational learning through teachers' dissemination of knowledge. *Journal of Educational Administration*, 2004, Vol. 42, No. 3, pp. 312–332.

7. Feiler A. et al. Getting engaged: possibilities and problems for home – school knowledge exchange. *Educational Review*, 2006, Volume 58, pp. 451–469.

8. Osborn M. et al. Identity and transfer: a new focus for home – school knowledge exchange. *Educational Review*, 2006, Vol. 58, pp. 415–433.

9. Lin F. et al. Knowledge sharing and creation in a teachers' professional virtual community. *Computers & Education*, 2008, Vol. 50, pp. 742–756.

10. Cornelissen, F. Aspects of school – university research networks that play a role in developing, sharing and using knowledge based on teacher

research. *Teaching and Teacher Education*, 2011, Vol. 27, pp. 147–156.

11. Андреева Т. Е. Проблемы обмена знаниями в организациях сферы образования: пример средних общеобразовательных школ / Е. Андреева, А. В. Сергеева, А. А. Голубева, Я. Ю. Павлов // Вестник СПбГУ. Серия «Менеджмент». – 2012. – Вып. 3. – С. 78–105.

12. Андреева Т. Е. Обмен знаниями между учителями средних школ: факторы, влияющие на его интенсивность / Т. Е. Андреева, А. В. Сергеева, А. А. Голубева, Я. Ю. Павлов // Вопросы образования. – 2013. – № 2. – С. 154–186.

13. Мациева М. Н. Сущность и особенности осуществления обмена знаниями в общеобразовательной организации [Электронный ресурс] / М. Н. Мациева, Н. У. Ярычев // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 10-1. – С. 176–180. – Режим доступа: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36301> (дата обращения: 12.06.2019).

14. Гапоненко А. Л. Управление знаниями. Как превратить знания в капитал / А. Л. Гапоненко, Т. М. Орлова. – М., 2008. – 400 с.

15. Сергеева А. В. Влияние организационно-управленческих факторов на процессы обмена знаниями в организации (на примере средних общеобразовательных школ) : дис. ... канд. эконом. Наук : 08.00.05 / А. В. Сергеева. – СПб., 2014. – 216 с.

#### References:

1. *Professional standard “Teacher (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education)”* [Professional'nyy standart “Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost' v doskol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vospitatel', uchitel'”)]. Order of the Ministry of Labor of Russia from 18.10.2013 No. 544n. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (accessed date: 01/30/2019).

2. Federal Law “*About Education in the Russian Federation*” of 12/29/2012 No. 273-FZ [Federal'nyy zakon “Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii”]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (accessed date: 06/11/2019).

3. Resolution of the Government of the Russian Federation of 12/26/2017 No. 1642 (ed. of 03/29/2019) “About Approval of the State Program

of the Russian Federation “Education Development” [Postanovlenie Pravitel'stva RF “Ob utverzhdenii gosudarstvennoy programmy Rossiyskoy Federatsii “Razvitie obrazovaniya”]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_286474/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/) (accessed date: 06/11/2019).

4. *About the approval of the Action Plan (“road map”) of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on formation and introduction of the national system of teacher's growth* [Ob utverzhdenii Plana meropriyatiya (“dorozhnoy karty”) Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii po formirovaniyu i vvedeniyu natsional'noy sistemy uchitel'skogo rosta]. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation 07/26/2017 No. 703. Available at: <http://minobrnauki.rf/news/10657> (accessed date: 01/30/2019).

5. Fullan M. The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 2002, Vol. 8, No. 3–4, pp. 409–419.

6. Collinson V. Learning to share, sharing to learn: Fostering organizational learning through teachers' dissemination of knowledge. *Journal of Educational Administration*, 2004, Vol. 42, No. 3, pp. 312–332.

7. Feiler A. et al. Getting engaged: possibilities and problems for home – school knowledge exchange. *Educational Review*, 2006, Vol. 58, pp. 451–469.

8. Osborn M. et al. Identity and transfer: a new focus for home – school knowledge xchange. *Educational Review*, 2006, Vol. 58, pp. 415–433.

9. Lin F. et al. Knowledge sharing and creation in a teachers' professional virtual community. *Computers & Education*, 2008, Vol. 50, pp. 742–756.

10. Cornelissen, F. Aspects of school – university research networks that play a role in developing, sharing and using knowledge based on teacher research. *Teaching and Teacher Education*, 2011, Vol. 27, pp. 147–156.

11. Андреева Т. Е., Сергеева А. В., Голубева А. А., Павлов Я. Ю. *Problems of knowledge exchange in educational organizations: the example of secondary schools* [Problemy obmena znaniyami v organizatsiyakh sfery obrazovaniya: primer srednikh obshcheobrazovatel'nykh shkoll]. Bulletin of St. Petersburg State University. “Management” series, 2012, No. 3, pp. 78–105.

12. Андреева Т. Е., Сергеева А. В., Голубева А. А., Павлов Я. Ю. *Knowledge sharing among secondary school teachers: factors influencing its intensity* [Obmen znaniyami mezhd uchitelyami sred-

nikh shkol: faktory, vliyayushchie na ego intensivnost']. Education issues, 2013, No. 2, pp. 154–186.

13. Matsieva M. N., Yarychev N. U. *Essence and peculiarities of knowledge exchange in the general educational organization* [Sushchnost' i osobennosti osushchestvleniya obmena znaniyami v obshcheobrazovatel'noy organizatsii]. Modern high technology, 2016, No. 10–1, pp. 176–180. Available at: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36301> (accessed date: 06/12/2019).

14. Gaponenko A. L., Orlova T. M. *Knowledge management. How to turn knowledge into capital*

[Upravlenie znaniyami. Kak prevratit' znaniya v kapital], 2008. 400 p.

15. Sergeyeva A. B. *Influence of organizational and administrative factors on the processes of knowledge exchange in the organization (based on the example of secondary general education schools)*: Diss. of cand. of econom. sci. [Vliyanie organizatsionno-upravlencheskikh faktorov na protsessy obmena znaniyami v organizatsii (na primere srednikh obshcheobrazovatel'nykh shkol): Dis. kand. ekonom. nauk], Saint Petersburg, 2014. 216 p.

УДК 371.1+004

## Трансформация методической работы учителя в условиях цифровизации образования

Е. В. Гнатышина, А. О. Белоусов

## Transformation of methodical work of teacher in the conditions of education digitalization

E. V. Gnatyshina, A. O. Belousov

**Аннотация.** Актуализируется проблема изменения направленности методической работы современного учителя в условиях цифровизации и трансформации сознания молодежи. Анализируются базовые культурные особенности современного подрастающего поколения, именуемого поколением Z, представлены основные векторы трансформации методики работы с учащимися в условиях цифровизации образовательных процессов. На основе социокультурного анализа обоснован специфический педагогический инструментарий, предлагаемый учителям для предметной подготовки учащихся, в следующих взаимосвязанных аспектах: в аспекте трансформации мировоззренческих особенностей «цифрового» поколения, влияющих на их когнитивные процессы и процессы восприятия информации; в аспекте трансформации методов (геймификация, проектное таргетирование, «образовательное событие» и др.), средств (социальные сети, мобильные электронные курсы, видеоконтент и др.) и форм организации образовательного процесса (краткие дистанционные курсы, микроуроки, «перевернутый класс» и др.), направленного на максимизацию эффективности работы цифрового поколения. Выделены данные, которые свидетельствуют о том, что социокультурный подход позволяет рассмотреть процесс проектирования методического инструментария с позиций трансформации мировоззрения молодежи и определения максимально эффективных средств мотивации их к эффективному освоению образовательных программ. Данное единство достигается синтезом социального и культурологического анализа, субъектной и объектной сторон процесса

формирования нового вида информационной культуры современного учителя и влияет на конкретные методики и инструментарий.

**Abstract.** The article deals with the problem of change of an orientation of methodical work of the modern teacher in the conditions of digitalization and transformation of consciousness of youth. Basic cultural features of the modern younger generation called by generation of Z are analyzed; the main vectors are employed transformation techniques with schoolchildren in the conditions of digitalization of educational processes. On the basis of the sociocultural analysis, the specific pedagogical tools offered teachers for subject training of children in the following interconnected aspects are reasonable: in aspect of transformation of the world outlook features of “digital” generation influencing their cognitive processes and processes of perception of information; in aspect of transformation of methods (a gamification, design targeting, “educational event”, etc.), means (social networks, mobile electronic courses, video content, etc.) and forms of the organization of the educational process (short remote courses, microlessons, “flipped learning”, etc.) directed on maximizing overall performance of digital generation.

Data which testify that sociocultural approach allows to consider process of design of pedagogical tools from positions of transformation of outlook of youth and definition of the most effective remedies of motivation them to effective development of educational programs are allocated. This unity is reached by synthesis of the social and cultural analysis, the subject and object parties of process of formation of a new type of information culture of the modern teacher and influences concrete techniques and tools.

**Ключевые слова:** непрерывное педагогическое образование, методика профессионального образования, профессиональная подготовка учителя, цифровизация, социокультурный анализ, информационная культура, цифровое поколение, «перевернутый класс», педагогическое сопровождение.

**Keywords:** continuous pedagogical education, technique of professional education, professional training of teacher, digitalization, the sociocultural analysis, information culture, digital generation, “flipped learning”, pedagogical maintenance.

Введение. Тотальные изменения в сознании современной молодежи неразрывно связаны с процессом цифровизации, когда скорость распространения информационных потоков многократно возрастает, а массовые коммуникации и интернет-медиа становятся ведущими держателями социально-значимого контента. Культурные изменения, хронологические рамки которых мы относим к началу 2000-х, связаны с переходом от информатизации к цифровизации и появлением нового поколения – поколения Z.

Социокультурные трансформации понимаются нами как системные последовательные изменения в процессе освоения ценностей, определяющих тенденции развития культуры общества. Образование как ресурс социального развития подвержен трансформационным процессам наиболее сильно, чем иные общественные институты. Гибкое реагирование всей системы обучения и воспитания подрастающего поколения на запросы времени, развитие адаптивности становится задачей модернизации.

Исходя из поставленных задач для современной системы образования, обозначенных в Национальном проекте «Образование» [1], в части Федеральных проектов «Учитель будущего» и «Цифровая образовательная среда», а также в Федеральной программе «Цифровая экономика Российской Федерации» [2], ведущим вектором становится подготовка специалиста, способного и готового работать в мобильной цифровой среде, создавать атмосферу открытости и роста для своих воспитанников, успешно адаптироваться к запросам и трансформациям молодежи, цифрового поколения, именуемого в контексте классификации поколений – поколением Z [3]. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятель-

ность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» в аспекте трудовой функции проектирования реализации образовательных программ дает установку на важности использования современных информационных технологий, а в аспекте воспитывающей деятельности – подчеркивает важность понимания ценностного аспекта учебного знания и информации. Современный учитель, по профессиональному стандарту, обязан обеспечивать понимание и переживание обучающимися ценности получаемого их информационными ресурсами знания.

Таким образом, цифровизация системы образования не может ограничиться созданием цифровой копии привычных учебников, оцифровкой документооборота и массовым предоставлением всем образовательным организациям доступа к скоростному интернету. Общей ценностно-смысловой основой становится ориентация на новые качества личности специалиста будущего, обуславливающие успешное его самоопределение в цифровую эпоху. Профессиональные компетенции нового учителя для цифровой экономики можно сформировать трансформированными методами, сущность которых в перенаправлении всего образовательного процесса, смещении акцентов с преподавателя на обучающегося.

Следовательно, магистральной проблемой подготовки и переподготовки педагога общего образования становится поиск обновленного инструментария, который необходимо освоить учителю. При этом необходимо учитывать, что традиционный формат электронного обучения (видео лекции, презентации, тестовый контроль и т. п.), который для многих становится основой изменений в методике, не вызывает активного интереса представителей нового поколения: цифровое поколение находится в постоянной активности, концентрация на одной методике становится неэффективной. Таким образом, мы можем сделать вывод о потребности в инновационных, адаптивных и интерактивных подходах к обучению подрастающего поколения, в которых весь комплекс цифровизации выступает как одно из средств.

В области предмета нашего исследования находятся вопросы выявления совокупности особенностей восприятия информации новым

поколением, выросшим в цифровом пространстве. Именно эти качества являются определяющими при проектировании набора новых компетенций педагогов и определении совокупности средств и методов организации образовательного процесса в образовательной организации.

**Цель.** Определение и апробация векторов трансформации методической работы современного учителя на основе социокультурных изменений.

**Методы.** Базисная методология представленного исследования основана на применении социокультурного подхода в образовании. В истории педагогической науки социокультурный подход закрепляется совместно с идеей осознания значимости социальных факторов в воспитании и выделения во второй половине XIX – начале XX века социума как «третьего педагогического пространства» наряду со школой и семьей – традиционными институтами воспитания [4]. В исследованиях А. М. Цирюльниковой, внедряющей технологию социокультурного проектирования, в основе которой лежит метод социокультурного анализа [5]. Понимание сущность метода включает в себя осознание образовательной ситуации и выбор стратегии и модели развития в социальном и культурном контексте. Этнографические, культурные, этнорегиональные особенности, местный региональный опыт становятся существенными факторами развития и модернизации всей образовательной системы, фундаментальными характеристиками образовательных процессов. На основании этого можно утверждать, что всякий образовательный процесс осуществляется в культуросообразной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в современном ему мире культурных ценностей [6].

Ситуация цифровизации определяет систему методов исследования образовательного процесса и отражается в практических методиках формирования нового педагогического инструментария профессиональной подготовки [7].

Обобщая результаты теоретического исследования и эмпирического опыта социокультурных трансформаций проектирования инстру-

ментов методической работы, ориентированной на общекультурное информационное и технологическое развитие, представим их в следующих взаимосвязанных аспектах:

– в аспекте трансформации мировоззренческих особенностей «цифрового» поколения, влияющих на их когнитивные процессы и процессы восприятия информации;

– в аспекте трансформации методики преподавания (методов, средств и форм организации образовательного процесса), направленной на максимизацию эффективности работы цифрового поколения.

В рамках первого аспекта на основании исследований по проблемам становления нового поколения мы выявили следующие выраженные факторы, оказывающие воздействие на систему восприятия и освоения знаний.

1. Процесс социализации происходил на основе «цифры», это поколение повзрослело в цифровом пространстве, параллельно с развитием технологий, для них цифровой гаджет первоисточник, освоенный на раннем этапе становления.

2. Большинству представителей цифрового поколения Z свойственен мультитаскинг (многозадачность). Стандартная для них ситуация одномоментного выполнения различных видов работ: читать, слушать музыку, общаться в социальной сети – и все без ущерба отдельным видам деятельности.

3. Потребность в безотлагательной оценке своих действий социумом, возникающая в связи с безотрывным пребыванием в социальных сетях (отзыв, комментарий, лайк и т. п.).

4. Ограничения любого рода для этого поколения болезненны, они росли в осознании безграничности возможностей, им чужды любые рамки и узкие системы оценивания. Ситуация выбора и самостоятельного решения для них приоритетна.

5. Четкость постановки задачи в процессе взаимодействия с представителями поколения Z имеет принципиальное значение.

Данный набор качеств не является исчерпывающим и может быть дополнен, однако на основании представленного перечня выделим качества личности, определяющие особенности перспективного профессионального становления и ориентацию на профиль будущей деятельности. К ним мы относим совокупность

следующих характеристик: гуманистическое мировоззрение, нравственная позиция, правовая, коммуникативная, цифровая культуры, культура самоопределения и т. д.

На основании вышесказанного проектируем педагогический инструментарий, необходимый к освоению современному учителю, с ориентацией на факторы предпочтения цифрового поколения, позволяющие с максимальной эффективностью воздействовать на систему формирования социально востребованных качеств личности. Представленный комплекс не является исчерпывающим и предполагает дополнение в зависимости от профиля предмета преподавания, влияния факторов микрокультурной среды региона в целом и образовательной организации в частности. В части подбора средств обучения мы фиксируем замедление темпов в ходе последних 3–5 лет, когда активная цифровизация массовой культуры вооружила все социально-активные поколения цифровыми гаджетами, делая доступными социальные сети, открытые образовательные порталы, разнообразные базы данных и ресурсы библиотек.

1. Формы организации образовательного процесса:

– краткие дистанционные курсы, позволяющие самостоятельно осваивать содержание предметов, в зависимости от индивидуальной траектории обучения (в данном случае мы реализуем принцип отсутствия ограничений места и времени освоения нового материала);

– микроуроки, позволяющие достичь концентрации внимания на одной теме и с достаточной быстротой перейти к контролю усвоения;

– «перевернутый класс», форма организации процесса, ориентированного на самостоятельную основу освоения содержания дисциплины с помощью созданных видео-лекций или существующих образовательных порталов (Coursera и др.).

2. Методы, активизирующие активное взаимодействие:

– геймификация (комплекс игровых методов) – метод, в котором выросло цифровое поколение, ориентирован на активизацию соревновательного духа, построение рейтинга, при воздействии на комплекс визуальных рецепторов;

– проектное таргетирование – метод, являющийся разновидностью индивидуализированного проектного обучения, в процессе реализации которого педагог ранжирует постановку обучающей задачи в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей обучающегося, с четким его направлением на достижение магистральной персонализированной задачи;

– «образовательное событие» – метод, позволяющий консолидировать комплекс мировоззренческих особенностей поколения Z: в нем активизируется способность к многозадачности, значимость проявления индивидуальности, клиповое мышление используется в положительном аспекте представления результатов.

3. Цифровые средства организации эффективного образовательного взаимодействия:

– группы в социальных сетях;

– видеоматериалы, созданные самостоятельно и существующие в открытом доступе в сети;

– мобильные электронные образовательные ресурсы, специализированного характера и т. д.

Эффективность представленного педагогического инструментария обеспечивает система качественного сопровождения [8], под которым мы понимаем вид педагогического сопровождения, обеспечивающего корректировку условий предметной подготовки учащихся на основе систематического мониторинга уровня качества, проявляющегося на ступени достижения предметных результатов, результатов в области научно-исследовательской и творческой деятельности.

Социокультурные факторы, связанные с изменением в массовом сознании подрастающего поколения, тотальная трансформация системы восприятия информации и способов взаимодействия в информационной среде делают актуальной проблему поиска новых методик, форм педагогического инструментария, определяющих работу современного педагога. Развитие системы информационной подготовки в условиях цифровой экономики ориентировано на новые подходы к формированию образовательной среды, структуры образовательных программ, содержания образования, результатов образовательной деятельности, трансформации роли учителя в образовательном процессе, взаимодействия с социальными институтами. В результате проведенного аналитического

исследования мы обозначили два трансформационных направления, ориентированных на изменения подходов к методической работе: трансформация мировоззренческих особенностей «цифрового» поколения, влияющих на их когнитивные процессы и процессы восприятия информации; оказавшаяся под влиянием всех вышеперечисленных аспектов, трансформации методов, средств и форм организации образовательного процесса, направленного на максимизацию эффективности работы цифрового поколения.

Статья выполнена в рамках плана научно-исследовательской, проектной и научно-организационной деятельности Научного Центра Российской Академии Образования на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на 2018–2020 годы.

#### Библиографический список:

1. «Паспорт национального проекта „Образование“» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfoFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 10.04.2019).
2. Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы „Цифровая экономика Российской Федерации“» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – Режим доступа <http://static.government.ru/media/files> (дата обращения: 10.04.2018).
3. Иванова О. Э. Методология управления человеческими ресурсами / О. Э. Иванова, П. Г. Рябчук. – Челябинск : Изд-во ЮУРГПУ, 2018. – 284 с.
4. Гнатышина Е. В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Е. В. Гнатышина, А. А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 19–24.
5. Цирульников А. М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа. Часть 1 / А. М. Цирульников // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 4. – С. 29–56.
6. Потемкина Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя /

Т. В. Потемкина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 2 (35). – С. 25–31.

7. Гнатышина Е. В. Педагогический инструментарий формирования цифровой культуры будущего педагога / Е. В. Гнатышина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3. – С. 46–54.

8. Яковлев Е. В. Сопровождение как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74–83.

#### References:

1. Gorbina M. A., Belay V. I. *Continuing education as an objective need for professional development of the individual* [Nepriyvnoye obrazovaniye kak obyektivnaya neobkhodimost professionalnogo sovershenstvovaniya lichnosti], 2014, No. 11, pp. 378–379 [Web resource], access mode: <https://moluch.ru/archive/70/12141/> (accessed date: 01/14/2019).
2. Kovalchuk G. A. *Quality assurance in the context of continuing education* [O nekotorykh voprosakh obespecheniya kachestva obucheniya v kontekste nepriyvnoye obrazovaniya]. *Continuing education: The twenty-first century*, 2015, No. 4 (12).
3. Zaytseva O. V. *Continuing education: basic concepts and definitions* [Nepriyvnoye obrazovaniye: osnovnyye ponyatiya i opredeleniya]. *Omsk State Pedagogical University Bulletin*, 2009, No. 7 [Web resource], access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepriyvnoye-obrazovanie-osnovnyye-ponyatiya-i-opredeleniya> (accessed date: 01/14/2019).
4. Boyarinov D. A. *Adaptive networked education space: models, technologies, principles of construction: monograph* [Adaptivnoye setevoye obrazovatelnoye prostranstvo: modeli. tekhnologii. printsipy postroyeniya: monografiya], Smolensk, 2018. 200 p.
5. Boyarinov D. A. *Non-formal and informal education in the context of adaptive networked educational space* [Neformalnoye i informalnoye obrazovaniye v kontekste adaptivnogo setevogo obrazovatel'nogo prostranstva]. *Problems of modern education*, 2019, No. 1, pp. 135–142.
6. Boyarinov D. A. *New information technologies in the management system of educational process quality* [Novyye informatsionnyye tekhnologii v sisteme upravleniya kachestvom uchebnogo protsessa], *Izvestiya SmolGU*, 2012, No. 4 (20), pp. 464–471.

7. Zakharova S. M. *Quality problems in the system of continuous education in the conditions of FSES* [Problemy kachestva v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya v usloviyakh FGOS], 2013, No. 1 (96) [Web resource], access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kachestva-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-usloviyah-fgos> (accessed date: 10/15/2018).

8. Anderson G. *Assuring quality/resisting quality assurance: Academics' responses to "quality" in some Australian universities*, *Quality in Higher Education*, 2006, No. 12 (2), pp. 161–173.

9. Palmer S. *Occasional paper: Towards the development of an online learning environment*

*(OLE) quality management framework*, Deakin University, Geelong, Vic, 2011. 33 p.

10. Scott G. *Review of Australian Higher Education Request for Research and Analysis*, University student engagement and satisfaction with learning and teaching, Penrith: University of Western Sydney, 2008. 81 p.

11. Federal Law "About Education in the Russian Federation" of 29.12.2012 No. 273-FZ (last edition) [Federalnyy zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"] [Web resource], access mode: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174) (accessed date: 10/15/2018).

УДК 378.091.398+004

## Применение технологии стрим-обучения в системе повышения квалификации кадров

С. С. Арбузов, А. Н. Константинов, Т. В. Первалова

### Application of stream training technology in the system advanced training

S. S. Arbuzov, A. N. Konstantinov, T. V. Perevalova

**Аннотация.** В статье<sup>1</sup> представлены различные модели стрим-обучения в рамках повышения квалификации кадров, рассмотрены аудиторная, дистанционная и смешанная модели. В каждой из предложенных моделей содержатся действия как со стороны преподавателя, так и со стороны слушателя, включающие подготовку и разработку материалов, а также проведение занятий и запись видеответов слушателей. Обоснован подход взаимодействия слушателей с преподавателем в рамках работы этих моделей. Ключевым аспектом применения данной технологии является электронная среда, содержащая контент для участников образовательного процесса. Выделены дидактические и методические проблемы при организации курсов повышения квалификации. Представлены этапы организации учебной деятельности в дополнительном образовании в рамках предложенных моделей при использовании технологии стрим-обучения с применением системы управления учебным процессом.

**Abstract.** The article presents various models of stream training in the framework of advanced training, classroom, distance and mixed models. Each of the proposed models contains actions, both on the part of the teacher and on the listener, including the preparation and development of materials, as well as conducting classes and recording video responses of students. It justifies the approach of interaction of students with the teacher in the framework of these models. The key aspect of the application of this technology is the electronic environment containing content for

the participants of the educational process. Didactic and methodological problems in the organization of training courses are highlighted. The stages of the organization of educational activities in additional education in the framework of the proposed models using the technology of stream training with the use of the educational process management system are presented.

**Ключевые слова:** стрим-обучение, информационные технологии, организационные модели обучения, обучающиеся, слушатели.

**Keywords:** stream training, information technology, organizational learning models, students, listeners.

В последние несколько лет пользователи персональных цифровых устройств имеют возможность, буквально после нескольких нажатий, вещать с помощью веб-камеры и микрофона в широкий (или ограниченный) доступ на крупном видеохостинге или в социальной сети. Наблюдается тенденция развития и постоянного совершенствования технологий обмена аудиовизуальной информации в интернете. Безусловно, эти технологии открывают новые возможности в сфере образования и коммуникаций. Данная статья будет посвящена описанию организационных моделей технологии стрим-обучения, предложенной и описанной в ранних работах [1; 2; 3]. Главной особенностью технологии стрим-обучения является ориентация на использование широкоэмитательного и потокового видео в сети интернет в качестве основного инструмента педагогического взаимодействия. В системе дополнительного образования при повышении квалификации в основном применяются web-сервисы (например,

<sup>1</sup> Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-302-00001

<https://openedu.ru>), содержащие контент, доступ к которому получает слушатель после зачисления на курс. Помимо курсов повышения квалификации, организованных полностью дистанционно, есть и курсы, которые предполагают реальные встречи обучающихся и преподавателей. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [4] в образовательных учреждениях, реализующих технологии дистанционного обучения, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС), которая также является ключевым звеном в дидактической базе системы повышения квалификации кадров [5]. Электронная информационно-образовательная среда должна обеспечивать:

- доступ к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам;

- проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения, реализация которых предусмотрена с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;

- формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса;

- взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети интернет.

По нашему мнению, все вышеперечисленное может обеспечить и создать сам преподаватель с использованием современных систем управления учебным процессом, например с помощью платформы Google for Education, в частности приложения Classroom. Более подробно с организацией учебного процесса на основе этой платформы можно ознакомиться в статье Б. Е. Стариченко, Л. В. Сардак, Е. Б. Стариченко [6]. Безусловно, частота и логика применения электронной информационно-образовательной среды в большинстве случаев зависит от формы обучения. При этом вне зависимости от формы обучения у слушателей должен быть постоянный доступ в сети интернет ко всем необходимым учебным материалам, расположенным в электронной информационно-образовательной среде, для самостоятельного про-

хождения курса и выполнения предложенных преподавателем заданий. При организации онлайн-курсов повышения квалификации в электронной форме существует ряд задач и проблем, которые требуют решения [7]. В рамках данной работы выделены следующие дидактические и методические проблемы:

- каким образом преподаватель может организовать образовательный процесс курсов повышения квалификации при различной форме обучения слушателей в рамках использования технологии стрим-обучения;

- как обеспечить достижение учебных целей слушателями в рамках использования технологии стрим-обучения;

- в каких сферах учебной деятельности возможно применение технологии стрим-обучения.

Образовательный подход при повышении квалификации кадров соответствует педагогической модели, под которой понимается «систематизированный комплекс основных закономерностей деятельности преподавателя и обучающихся. При этом, конечно же, необходимо учитывать и другие компоненты процесса обучения: содержание, источники, средства, формы и методы. Но основное – это именно деятельность» [8]. В ранней работе [3] было предложено построение аудиторной, дистанционной и смешанной моделей организации учебного процесса, ориентированных на использование технологии стрим-обучения в образовательном процессе. Построение именно таких моделей обусловлено тем, что в зависимости от формы обучения (очной, заочной, вечерней или дистанционной) преподаватель может выбрать наиболее оптимальную последовательность действий организации учебного процесса в конкретном педагогическом случае, ориентируясь на три эти модели. При этом если преподаватель в основном проводит занятия в учебных аудиториях и по каким-то причинам вынужден отсутствовать на нескольких занятиях, то у него появляется возможность сменить на время аудиторную или смешанную модель организации учебного процесса на дистанционную и обратно. На основании правил построения UML-диаграмм деятельности [9] были смоделированы следующие последовательности действий преподавателя и слушателей учебных курсов в рамках применения технологии стрим-обучения с использованием электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) (рис. 1–3).





Рис. 2. Дистанционная модель технологии стрим-обучения



Рис. 3. Смешанная модель технологии стрим-обучения

Данные модели имеют общую логику организации учебной деятельности, состоящую из следующих этапов:

1. Подготовительный. Преподаватель планирует ход занятий, подбирает и разрабатывает электронно-образовательные ресурсы (учебные материалы), публикует их в электронной информационно-образовательной среде или размещает на платформе (web-сервисе), где реализуется процесс повышения квалификации.

2. Этап основного процесса обучения. Преподаватель проводит лекционные и практические занятия, публикует задания, в результате выполнения которых студенты отчитываются в формате видео ответов на контрольные вопросы по теоретическому материалу и видео отчетов по выполненным практическим работам.

Данный этап ориентирован на овладение слушателями базовым минимумом в рамках отдельного учебного курса.

Итог успешного прохождения данного этапа – получение оценки удовлетворительно или зачтено, что означает – у слушателя сформированы требуемые компетенции на базовом уровне в рамках отдельного курса.

3. Этап проектной деятельности. Преподаватель выдает итоговые проектные задания, проводит консультации со слушателями по их выполнению, отчетом по данным заданиям является защита проекта в аудиовизуальном формате. Итог успешного прохождения данного этапа – получение оценки «хорошо» или «отлично», что означает – у слушателя сформированы требуемые компетенции на продвинутом уровне в рамках отдельного курса. В таблице 1 представлена выборка, в которой указаны примеры аудиовизуальных работ от преподавателей и обучающихся в рамках применения технологии стрим-обучения в Уральском государственном педагогическом университете (УрГПУ).

Идеология применения технологии стрим-обучения заключается в обмене широковебательным и потоковым видео (подкастами, скринкастами и стримами) между преподавателями и слушателями различных учебных курсов в повышении квалификации кадров. Более подробно с данными понятиями и соответствующими им технологиями – подкастинг, скринкастинг и стриминг – можно ознакомиться в ранней работе [10].

*Таблица 1*

**Примеры учебных работ в аудиовизуальном формате**

Название работы	Сфера применения	Ссылка	QR-код
Вопросы инжиниринга материалов в преподавании технологии в школе (запись лекции в прямом эфире от молодого преподавателя УрГПУ)	Методика преподавания технологии в школе	<a href="https://youtu.be/XABVzsbybZ0">https://youtu.be/XABVzsbybZ0</a>	
Правила дорожного движения для пешеходов (отчет в рамках проектной работы по курсу «Информационные технологии в образовании»)	Основы безопасности жизнедеятельности	<a href="https://youtu.be/JqazeeisKwM">https://youtu.be/JqazeeisKwM</a>	
Связи между таблицами в phpmyadmin (отчет в рамках практического занятия по дисциплине «Архитектура ИС»)	Web-программирование, работа в системах управления базами данных	<a href="https://youtu.be/z2-zoPi2pM">https://youtu.be/z2-zoPi2pM</a>	
Изготовление праздничной открытки (отчет в рамках проектной работы по курсу «Методика обучения и воспитания технологии»)	Уроки технологии для школьников	<a href="https://youtu.be/6KE-9qQFCTc">https://youtu.be/6KE-9qQFCTc</a>	

Название работы	Сфера применения	Ссылка	QR-код
Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в образовании (ответы на контрольные вопросы по теоретическому материалу в рамках прохождения курса «Информационные технологии в профессиональной деятельности»)	Педагогика, информационные технологии в образовании	<a href="https://youtu.be/ACVUhcUs7RU">https://youtu.be/ACVUhcUs7RU</a>	
Паттерн «Стратегия» (отчет в рамках семинарского занятия про паттерны проектирования в дистанционной форме по курсу «Архитектура информационных систем»)	Обучение программированию	<a href="https://youtu.be/TBqtvq2kRJ0">https://youtu.be/TBqtvq2kRJ0</a>	
Топологии сетей (отчет в рамках проектной работы по дисциплине «Компьютерные сети, интернет и мультимедиа технологии»)	Обучение базовым понятиям по компьютерным сетям	<a href="https://youtu.be/VEL8RclGWcl">https://youtu.be/VEL8RclGWcl</a>	
Опыт использования технологии стрим-обучения в вузе (работа в рамках Федерального тура III Всероссийского конкурса молодых преподавателей вузов)	Педагогика, информационные технологии в образовании	<a href="https://youtu.be/0d2hvTr4rIU">https://youtu.be/0d2hvTr4rIU</a>	

Обобщая вышесказанное, хочется отметить, что подкасты, скринкасты, стримы могут активно применяться преподавателями:

- во время лекций, мастер-классов, публичных докладов, семинарских и практических занятий;

- в качестве инструмента для дистанционной консультации слушателей курсов, по выполнению предложенных им заданий или итоговых проектных работ.

А также самими слушателями курсов:

- в качестве видеоконспектов по лекционным материалам;

- в качестве видео ответов теоретического характера на контрольные вопросы по лекционным материалам;

- в качестве видеотчетов по выполненным практическим занятиям;

- в качестве видеотчетов по выполненным итоговым проектным работам.

Апробация данных педагогических подходов [1–3, 10–14] в УрГПУ показала, что применение технологии стрим-обучения в образовательном процессе:

- обеспечивает индивидуализацию обучения;
- активизирует вовлеченность слушателей в образовательный процесс;
- сокращает аудиторную нагрузку;

- повышает гибкость планирования учебного процесса;

- расширяет практику применения независимого контроля сформированности компетенций слушателей;

- улучшает результаты обучения;

- помогает максимизировать университетские ресурсы;

- расширяет границы учебной среды за счет освоения слушателями образовательной программы как в рамках аудиторных занятий, так и в не учебное время;

- способствует развитию непрерывного образования.

Одним из ярких преимуществ использования технологии стрим-обучения является универсальность ее применения по разным направлениям профессиональной подготовки. Безусловно, данная технология возможна для применения в системе повышения квалификации кадров в условиях постоянной цифровизации образования и доступности развития и приобретения новых компетенций средствами телекоммуникационного взаимодействия.

Таким образом, вышеописанные подходы и модели являются перспективными с точки зрения их использования при повышении квалификации кадров, что объясняется простотой и удобством

развития и приобретения дополнительных компетенций без отрыва от работы. С другой стороны, такой подход позволяет оптимизировать затраты, связанные с организацией и взаимодействием участников образовательного процесса. Немаловажным в этой системе также является решение вопроса времени проведения вещаний (вебинаров), так как если говорить про дистанционную модель применения технологии стрим-обучения при повышении квалификации слушателей, то в большинстве случаев время встречи участников в сети может быть разным: речь идет про географическое разнообразие местоположения слушателя. Поэтому данная задача может быть решена с помощью применения дидактических элементов технологии стрим-обучения, таких как скринкаст или подкаст, что дополняет традиционные формы активности слушателей.

#### **Библиографический список:**

1. Арбузов С. С. Использование стрим-технологий при дистанционном обучении IT-дисциплинам / С. С. Арбузов // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – С. 6–12.
2. Арбузов С. С. Концептуальные подходы к применению технологии стрим-обучения в вузе / С. С. Арбузов // Информатизация образования: теория и практика : сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 85–88.
3. Арбузов С. С. Проектирование технологии стрим-обучения в вузе / С. С. Арбузов // Цифровая культура открытых городов : сборник материалов Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Управление культуры Администрации города Екатеринбурга; Муниципальное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Екатеринбургская академия современного искусства» институт. – Екатеринбург, 2018. – С. 335–339.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (дата обращения: 28.05.2019).
5. Петров В. Л. Рекомендации по организации и осуществлению образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам / В. Л. Петров, Н. Н. Анискина, З. А. Лалаева. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/presentdpo/misis1113/recom.pdf> (дата обращения: 28.05.2019).
6. Стариченко Б. Е. Система управления обучением на основе облачной платформы Google for Education / Б. Е. Стариченко, Л. В. Срадак, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – С. 130–140.
7. Ананьева О. Е. Анализ эффективности применения онлайн-курса для повышения квалификации преподавателей в области использования электронного обучения / О. Е. Ананьева, С. В. Манукянц, И. Н. Нехаев // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2017. – № 1. – С. 12–18.
8. Современные модели организации обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lektsii.org/7-3386.html> (дата обращения: 28.05.2019).
9. Теория и практика UML. Диаграмма деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.it-gost.ru/articles/view\\_articles/96](http://www.it-gost.ru/articles/view_articles/96) (дата обращения: 28.05.2019).
10. Арбузов С. С. Развитие когнитивных компетенций студентов вуза с использованием технологий подкастинга, скринкастинга и стриминга / С. С. Арбузов // Когнитивные исследования в образовании : сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции / под науч. ред. С. Л. Фоменко ; под общей ред. Н. Е. Поповой. – Екатеринбург, 2019. – С. 313–316.
11. Арбузов С. С. Использование стрим-технологий при непрерывном обучении будущих специалистов в области менеджмента / С. С. Арбузов, А. А. Стрелкова // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2018. – № 3. – С. 6–13.
12. Константинов А. Н. Применение стрим-технологий в изучении технических дисциплин / А. Н. Константинов // Информатизация образования и методика электронного обучения : сборник материалов II Международной научной конференции. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2018. – С. 126–129.
13. Перевалова Т. В. Организация занятий по дисциплине «Теория и методика обучения технологии» с применением стрим-вещаний / Т. В. Перевалова // Информатизация образования и методика электронного обучения : сборник материалов II Международной научной

конференции. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2018. – С. 203–205.

14. Грибан О. Н. Технология стрим-обучения в образовательном процессе: способы и перспективы применения / О. Н. Грибан, И. В. Грибан // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 1. – С. 38–43.

#### References:

1. Arbuzov S. S. *Use of stream technologies in distance learning IT-disciplines* [Ispol'zovanie strim-tekhnologiy pri distantsionnom obuchenii IT-distitsiplinam]. Pedagogical education in Russia, 2017, No. 6, pp. 6–12.

2. Arbuzov S. S. *Conceptual approaches to the use of stream-learning technology in higher education* [Kontseptual'nye podkhody k primeneniyu tekhnologii strim-obucheniya v vuze]. Informatization of education: theory and practice proceedings of the International scientific-practical conference, 2017, pp. 85–88.

3. Arbuzov S. S. *Design of stream learning technology at the University* [Proektirovanie tekhnologii strim-obucheniya v vuze], the collection: Digital culture of open cities materials of the International scientific-practical conference of students, postgraduates and young scientists. Culture department of the Yekaterinburg administration; Yekaterinburg Academy of modern art, 2018, pp. 335–339.

4. Federal law “About education in the Russian Federation” of 29.12.2012 No. 273-FZ [Federal'nyy zakon “Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii”]. Available at: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (accessed date: 05/28/2019).

5. Petrov V. L., Aniskina N. N., Lalaeva Z. A., Kureshova S. G. *Recommendations on the organization and implementation of educational activities for additional professional programs* [Rekomendatsii po organizatsii i osushchestvleniyu obrazovatel'noy deyatel'nosti po dopolnitel'nym professional'nym programmam]. Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/presentdpo/misis1113/recom.pdf> (accessed date: 05/28/2019).

6. Starichenko, B. E., Sradc L. V., Starichenko E. B. *Learning management System based on cloud platform “Google for Education”* [Sistema upravleniya obucheniem na osnove oblachnoy platformy Google for Education]. Pedagogical education in Russia, 2017, No. 6, pp. 130–140.

7. Anan'eva O. E., Manukyan S. V., Nekhaev I. N. *Analysis of the effectiveness of the online course for*

*training teachers in the use of e-learning* [Analiz effektivnosti primeneniya onlayn-kursa dlya povysheniya kvalifikatsii prepodavateley v oblasti ispol'zovaniya elektronnoy obucheniya]. E-learning in lifelong education, 2017, No. 1, pp. 12–18.

8. *Modern models of education organization* [Sovremennyye modeli organizatsii obucheniya]. Available at: <https://lektsii.org/7-3386.html> (accessed date: 05/28/2019).

9. *Theory and practice of UML. Chart activity* [Teoriya i praktika UML. Diagramma deyatel'nosti]. Available at: [http://www.it-gost.ru/articles/view\\_articles/96](http://www.it-gost.ru/articles/view_articles/96) (accessed date: 05/28/2019).

10. Arbuzov S. S. *Development of cognitive competencies of University students using podcasting, screencasting and streaming technologies* [Razvitie kognitivnykh kompetentsiy studentov vuza s ispol'zovaniem tekhnologii podkastinga, skrinkastinga i striminga]. Cognitive research in education: Collection of scientific articles of the VII International scientific-practical conference, 2019, pp. 313–316.

11. Arbuzov S. S., Strelkova A. A. *Use of stream technologies in continuous training of future specialists in the field of management* [Ispol'zovanie strim-tekhnologiy pri nepreryvnom obuchenii budushchikh spetsialistov v oblasti menedzhmenta]. Actual problems of teaching mathematics, Informatics and information technologies, 2018, No. 3, pp. 6–13.

12. Konstantinov A. N. *Application of stream technologies in the study of technical disciplines* [Primenenie strim-tekhnologiy v izuchenii tekhnicheskikh distitsiplin]. Informatization of education and methods of electronic learning: proceedings of the II International scientific conference. Siberian federal University, 2018, pp. 126–129.

13. Pervalova T. V. *Organization of classes in the discipline “Theory and methods of teaching technology” with the use of stream broadcasting* [Organizatsiya zanyatiy po distitsipline “Teoriya i metodika obucheniya tekhnologii” s primeneniem strim-veshchaniy]. Information of education and methods of e-learning: collection of materials of the II International scientific conference. Siberian federal University, 2018, pp. 203–205.

14. Griban O. N., Griban I. V. *Stream-learning Technology in the educational process: methods and prospects of application* [Tekhnologiya strim-obucheniya v obrazovatel'nom protsesse: sposoby i perspektivy primeneniya]. Pedagogical education in Russia, 2019, No. 1, pp. 38–43.

УДК 371.13

## Необходимость и условия непрерывного развития исследовательской компетентности личности в процессе ее становления как педагога начального образования

О. Г. Федоров

### The necessity and conditions of continuous development of research competence of a person in the process of its formation as a teacher of primary education

O. G. Fedorov

**Аннотация.** В статье проанализированы ситуации, связанные с необходимостью активизации работы по развитию исследовательской компетентности педагогических работников. Представленные результаты исследования показывают актуальность данной работы и позволяют определять направления повышения квалификации педагогов как исследователей. На основе анализа факторов, приводящих к изменениям в социально-образовательной среде и влияющих на поведения личности, показаны зависимости между процессами в сфере образования, эффективностью педагогической деятельности и развитием исследовательской компетентности педагогов. С учетом потребности в непрерывном развитии исследовательской компетентности выработаны задачи, которые должны решаться на различных этапах профессионального становления и профессиональной деятельности педагога. Рассмотрены обстоятельства и факторы, представляющие интерес для руководителей, исследователей в контексте решения проблем совершенствования педагогической деятельности, развития образовательной организации. Статья полезна педагогам, специалистам, исследователям, занимающимся решением проблем развития науки и образования, социально-образовательных систем.

**Abstract.** The article analyzes the situations connected with the need to intensify the activity aimed at the development of research competence of pedagogical workers. The results of the research show its relevance and make it possible to determine the directions of professional development of teachers as re-

searchers. On the basis of the analysis of the factors leading to changes in the socio-educational environment and influencing the behavior of a person, the dependences between the processes in the field of education, the efficiency of pedagogical activity and the development of research competence of teachers are shown. Taking into account the need for continuous development of research competence, the paper outlines the goals which are to be achieved at various stages of teacher's professional development and activity. The circumstances and factors which are of interest to managers, researchers in the context of the activity aimed at the improvement of pedagogical activity and, the development of the educational organization are considered. The article can be useful to teachers, experts, researchers involved in the development of science, education and socio-educational systems.

**Ключевые слова:** образование, педагогическая деятельность, исследовательская деятельность, публикационная активность, стимулирование, социальный статус, мотивация, педагог, социально-образовательная среда.

**Keywords:** education, pedagogical activity, research activity, publication activity, incentives, social status, motivation, teacher, social and educational environment.

Актуальность рассматриваемой темы обусловлена необходимостью решения проблем развития личностных качеств исследователя как компонентов личностно-профессиональной компетентности работников образовательных

учреждений, особенно педагогического состава, осуществляющего свою деятельность на уровне общего образования. При этом, как показали исследования, возникающие проблемы обусловлены рядом причин, имеющих свою специфику влияния на состояние и деятельность педагогов различного уровня образования – дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего. Значимой причиной недостаточной сформированности способностей к исследовательской деятельности педагогов, в частности педагогов начального образования, является отсутствие системы целевого развития данного качества на различных этапах развития личности как исследователя: в процессе обучения в школе, в вузе, в процессе профессионально-педагогической деятельности. Анализ научных источников показывает, что в основном акценты делаются на решение проблем формирования исследовательской компетентности личности на отдельных этапах ее развития. Недостаточная сформированность исследовательской компетентности педагога начального образования не позволяет создавать предпосылки к развитию у учащихся способностей к исследовательской работе, следовательно, выпадает звено цепи непрерывного развития исследовательской компетентности педаго-

гических кадров. В статье автор под исследовательской компетентностью, в широком смысле данного понятия, рассматривает способности личности, обусловленные сформированными у нее качествами, основанными на знаниях, умениях, навыках, позволяющими ей понять, ставить и решать исследовательские задачи, организовать их решение. Исследовательская компетентность педагога начального образования – способности личности, обусловленные сформированными у нее качествами, основанными на знаниях, умениях, навыках, позволяющими ей понять, ставить и решать исследовательские задачи, организовать их решение с учетом специфики развития учащихся начального образования. Явным проявлением необходимости развития у педагогов исследовательской компетентности стали показатели, связанные с отношением к публикационной деятельности. Опрос осуществлялся с целью выявления отношения педагогов к данному виду деятельности и проблем, связанных с ее осуществлением. В таблице 1 представлены обобщенные данные по результатам анонимного анкетирования, при этом в качестве респондентов выбраны педагоги начального образования и педагоги дополнительного образования, занимающиеся с детьми уровня начального образования.

Таблица 1

**Отношение педагогов к исследовательской и публикационной деятельности**

Вопросы опроса	Отношение	
	кол-во	%
Имеете ли Вы опубликованные материалы?	да	2 3,77
	нет	51 96,23
Решали ли Вы задачи по устранению недостатков, приводящих к плохим показателями в работе? Если не уверены или не знаете, проставьте прочерк «-»	да	42 79,25
	нет	4 7,55
	-	7 13,21
Занимались ли Вы исследованиями в процессе профессиональной деятельности? Если не уверены или не знаете, проставьте прочерк «-»	да	9 16,98
	нет	24 45,28
	-	20 37,74
Считаете ли Вы необходимым распространить результаты своего труда? Если не уверены или не знаете, проставьте прочерк «-»	да	31 58,49
	нет	11 20,75
	-	11 20,75
Знаете ли Вы как готовить научные труды и опубликовать их. Если не уверены или не знаете, проставьте прочерк «-»	да	7 13,21
	нет	27 50,94
	-	19 35,85
Обращаетесь ли Вы к научным трудам при решении проблем в рамках своей деятельности?	0 – нет в этом необходимости	3 5,66
	1 – справляюсь без них	35 66,04
	2 – иногда	11 20,75
	3 – часто	4 7,55

Вопросы опроса	Отношение	
	кол-во	%
Опишите свое отношение к необходимости опубликовать результаты своего труда по шкале:	<b>0</b> – нет в этом необходимости	4 7,55
	<b>1</b> – возможно нужно	21 39,62
	<b>2</b> – желательно	17 32,08
	<b>3</b> – нужно, важно	11 20,75

Если учесть, что проблемы повышения квалификации педагогов, касающиеся их деятельности в сфере определенного уровня образования с учетом специфики среды, отношений, профессиональных функций, рассматриваются в научных источниках [1–4 и др.], то можно заключить, что задачи развития у педагогов исследовательской компетентности и активизация исследовательской деятельности также становятся актуальными: отсутствие у них уверенности в обладании подобными навыками, что может быть реализовано посредством просветительской работы, обеспечением развития коммуникативных, творческих, интеллектуальных качеств; специфика отношений педагогов разного уровня образования к решению личностно-профессиональных проблем.

В частности, потребности развития исследовательской компетентности применительно к педагогам начального образования рассматривается в контексте получения инновационных продуктов применительно к предметной области [5, с. 14], однако решение этой задачи ориентировано на этап формирования качеств педагога-исследователя у будущего учителя начальных классов, что характерно деятельности учреждений среднего или высшего профессионального образования.

Не менее актуальной является задача развития исследовательской компетентности педагогов начального образования не только в период их становления [6, с. 34–35] на профессиональный путь, но и в сфере профессиональной деятельности, то есть в период появления потребностей в развитии профессионально-педагогических качеств. С учетом того, что решение этой задачи требует разностороннего подхода к организации этой работы, требующей и использования различных ресурсов, то целесообразно выделить подходы, интегрирующие различные направления деятельности педагога для формирования личностно-профессионально-социальных, качеств, показатели которых могут сравниваться в рамках единого

критерия. В данном контексте важное место будет занимать активизация публикационной деятельности, являющаяся показателем сформированности:

– во-первых, исследовательской компетентности педагога и потенциалом для ее развития;

– во-вторых, развитие исследовательской компетентности требует, в свою очередь, развития интеллектуальной, творческой, коммуникативной, профессиональной компетентностей как необходимых качеств личности, осуществляющей исследовательскую деятельность;

– в третьих, в качестве интегративного критерия может быть выбрана публикационная деятельность педагога, а оценить уровень развития педагога по данному критерию возможно по количественным библиометрическим, наукометрическим показателям публикаций [7; 8, с. 164–166], при этом механизм активизации публикационной деятельности может стать инструментом стимулирования саморазвития педагога [9–10].

Подтверждением актуальности работы по обеспечению непрерывности процесса развития исследовательской компетентности педагогов служит факт «разрыва» ими цепи исследовательской работы в процессе профессиональной деятельности. Если в процессе становления педагогов в вузах, в которых образовательными программами предусматриваются работы исследовательского характера, в форме курсовой, научно-исследовательской, выпускной квалификационной работы, то после окончания вуза акценты на исследовательскую составляющую работы в глазах педагогов теряют свою актуальность, о чем свидетельствуют показатели отношения к данному виду деятельности, которые выражаются в форме неуверенности в ней или незнания потенциала исследовательской работы (см. табл. 1).

Наличие проблем развития у педагогов исследовательской компетентности и необходимость решения этих проблем подтверждается рядом публикаций, основанных на научных

исследованиях в различных аспектах рассматриваемой темы. Частыми стали исследования, связанные с решением проблем, обусловленных влияниями социальной направленности [11–12], а рассмотренные в них подходы к решению основанных на исследовании проблем социально-образовательного характера должны привлечь внимание педагогов. С учетом сферы деятельности, включающей в себя разносторонний характер профессиональных отношений, всегда становятся актуальными для педагога-исследователя источники психолого-педагогической направленности по развитию обучающихся личностно-социально-профессиональных качеств и обеспечения их саморазвития [1–6; 13], которые актуализируют различные исследовательские аспекты педагогической деятельности. При этом деятельность педагогов начального образования, обладающая спецификой отношений в социально-образовательной среде, определяемой условиями профессионально-педагогической деятельности, заслуживает особого внимания в контексте развития исследовательской компетентности педагогов.

Возникновению факторов, ограничивающих развитие и саморазвитие исследовательской компетентности педагогов начального образования, способствует ряд условий их профессиональной деятельности:

– привязанность к работе с одной группой учеников (классом) в течение относительно продолжительного времени, при этом возникают определенные привязанности в отношениях между педагогом и обучающимися, что может способствовать утаиванию факторов, потенциально способствующих возникновению проблем;

– возникающие проблемы в развитии детей в начальный период обучения могут не вызвать у педагога интереса с точки зрения их изучения, несмотря на то, что они могут являться повторяющимися в данной стадии обучения и в «следующем поколении» учащихся начального общего образования, поскольку каждый раз ситуация (проблема) может прийти в требуемое состояние эволюционным путем или же зафиксироваться в психических ощущениях педагога как «само собой разумеющееся»;

– система «педагог начального образования – учащийся» превращается в относительно закрытую систему, по причине того, что

педагог «единолично» отвечает за развитие учащихся, их состояние, поведение, поэтому «чувство самосохранения» способствует «сохранению в тайне» явлений проблемного характера;

– проявляется субъективизм в оценке различных ситуаций, обусловленный учетом в их изучении собственных представлений о характере этих явлений в соответствии с теми образами, которые зафиксированы в сознании индивида (педагога) как «объективная картина», хотя реальная действительность может не соответствовать этим представлениям;

– негативные последствия в развитии обучающихся (проблемы социально-личностного характера) могут быть последствием упущений в начальном периоде обучения, а проявляться (выявляться) только при переходе обучающихся из уровня начального образования, на уровень общего образования, хотя объективная диагностика ситуации на начальной стадии обучения могла бы выявить проблемы и способствовали бы выработке эффективных мер влияния, однако вышеописанные ситуации не позволяют делать акценты на исследовательской работе.

Компетентностный потенциал становления педагога начального образования как исследователя находится во всех звеньях цепи развития личности, однако для обеспечения перехода данного потенциала в профессионально-личностные качества следует создавать предпосылки для непрерывного развития и саморазвития личности на всех этапах траектории ее движения к сфере профессиональной деятельности:

– на этапе начального общего образования у учащихся следует формировать понимание сути работ исследовательского характера и первичные навыки данной работы на решении простых для понимания исследовательских задач;

– при переходе на получение следующих уровней общего образования следует у учащихся формировать навыки организации работ исследовательского характера, привлекая, в том числе, к проектной деятельности.

При освоении учащимися программ общего образования не следует делать акценты на развитие у них качеств именно педагога-исследователя, поскольку формирование ис-

следовательской компетентности является залогом успеха в других сферах будущей профессиональной деятельности, однако решение этой задачи на уровне общего образования у будущих педагогов будет формировать понимание сути исследовательской работы и потребности в развитии исследовательской компетентности, поскольку они уже будут знать, с чего и когда данная работа должна начинаться. К тому же подобное осмысление ситуации становится предпосылкой к саморазвитию педагога начального образования. Если исключить отдельные звенья (этапы) формирования исследовательской компетентности, то в процессе профессионального становления [6, с. 35] трудно осознавать те проблемы, с которыми придется столкнуться в процессе профессиональной деятельности. Они воспринимаются на уровне воображения, если не будут расставлены акценты на развитие исследовательской компетентности на различных этапах обучения. А чтобы обеспечивать актуальность (современную потребность, востребованность) задач формирования исследовательской компетентности, следует обеспечивать связь вузов и общеобразовательных учреждений, чему может способствовать прохождение студентами различных видов практики на местах будущей профессиональной деятельности и выполнения научно-исследовательской работы, то есть в процессе освоения профессиональной деятельности как педагога начального образования. Поэтому задачами педагогов вуза, особенно руководителей практики, являются:

– развитие умений и навыков выявления проблем на основе развития у студентов аналитических способностей, позволяющих оценить различные ситуации и факторы, способствующие их изменению;

– формирование у обучающихся способности к диагностированию состояния объектов профессиональной сферы и к прогнозированию их изменений с учетом влияния различных факторов, как внешних, так и внутренних;

– придание прагматического характера социально-личностным отношениям обучающихся на основе развития у них коммуникативных навыков целевой направленности, требующих «объединения и совместного использования» интеллекта каждого обучающегося, а затем и коллег сферы профессиональной деятельности,

предусматривающих: сотрудничество в интересах решения исследовательских задач, создание комфортных условий творческой деятельности, взаимопомощь в решении задач коллективного характера, совместную деятельность по мониторингу различных явлений социума и сферы профессиональной деятельности и ряда других задач.

В различных источниках анализируются вопросы организации публикационной деятельности с учетом специфики данной деятельности, развития в этом контексте научно-исследовательской работы, но не так часты обращения исследователей к необходимости активизации публикационной работы педагогов, в том числе в студенческой среде, ориентированной на распространение результатов исследования, их апробацию [9; 10; 15].

Рассматривая различные направления развития педагогической компетентности и одной из ее составляющих – исследовательской, – следует обратить особое внимание на публикационную деятельность, которая при подготовке материала требует от авторов приложения определенных усилий, обусловленных необходимостью реализации потенциала исследовательской компетентности:

– публикация материалов исследовательского характера требует, в зависимости от характера публикации, прохождения определенных этапов для представления результатов к опубликованию:

– анализ ситуации и ее описание;  
– выделение проблем и определение факторов, способствующих их проявлению;

– обоснование актуальности изучения и решения проблем;

– организация исследований;  
– обработка, обобщение, систематизация результатов исследования;

– выработка решений и формулировка рекомендаций по реализации полученных результатов;

– подготовка материалов к публикации в соответствии с требованиями издателей.

Следует обратить внимание издателей (если они ориентированы на развитие научных компонентов развития общества) на решение проблем развития исследовательской компетентности, заключающееся прежде всего в участии представителей издательства в научно-исследовательском

Таблица 2

## Переживания педагогов, связанные с исследовательской работой

Вопросы опроса	Отношение	
	кол-во	%
Почему Вам не проводятся исследования в процессе педагогической деятельности?		
– неизвестно, что делать	34	79,07
– не знаю, непонятно, для чего это нужно	29	67,44
– не требуют	25	58,14
– другие	14	32,56
Чем вызваны негативные эмоциональные переживания при необходимости провести исследования?		
– страх от того, что не получится	36	83,72
– отсутствие навыков проведения	24	55,81
– возможность негативных отзывов (коллеги подумают, что «высочка»)	19	44,19
– никто не оценит	19	44,19
– другие	18	41,86

просвещении педагогов, особенно общеобразовательных учреждений, излагая суть исследовательской и публикационной деятельности, показывая связи между ними, их роль в развитии различных направлений функционирования социально-образовательной системы, личностно-профессиональном развитии специалистов, педагогов, руководителей.

Учитывая, что публикационная деятельность способствует развитию у педагогов комплекса качеств, необходимых современному педагогу, ставит решения задач развития их публикационной активности на уровень их актуальности, что подтверждаются и необходимостью устранения факторов, тормозящих стремление педагогов к публикационной деятельности (табл. 2). Проблематика данного явления обусловлена наличием причинно-следственных связей между факторами, влияющими на состояние, поведение личности, и влияющими на показатели ее деятельности, которые формируют требующих решения комплекса противоречивых ситуаций, определяющих результативность деятельности личности, коллектива, организации.

Озабоченность педагогических работников обуславливается рядом показателей, выявленных в ходе опроса (табл. 2). Вопросы анкеты были составлены на основе предварительного изучения и обобщения проблем, в значительной мере волнующих педагогов. В анонимном опросе участвовали 43 респондента – педагоги уровня начального образования и педагоги дополнительного образования, занимающиеся с

детьми уровня начального образования. Суммарный показатель не равен 100%, поскольку респонденты могли отметить несколько позиций.

Анализ результатов исследования проблем отсутствия предрасположенности педагогов к исследовательской деятельности показывает несформированность целей и задач для осуществления этой работы, что касается как личностных позиций педагогов, так и иных субъектов социально-образовательного пространства, которые могли бы быть заинтересованными в активизации исследовательской работы. Применительно к педагогам ситуацию можно охарактеризовать отсутствием мотивации к исследовательской деятельности, что обусловлено:

- непониманием цели и потенциала исследовательской работы, отсутствием установок на ее осуществление и просветительской работы в интересах решения проблем в этой области;

- неотражением в психике личности педагога исследовательской работы в качестве общественной ценности, направленной на развитие различных сфер жизнедеятельности человека;

- неразвитостью в общеобразовательных учреждениях системы научно-методического сопровождения образовательной деятельности и управления этим направлением деятельности.

Подобные факторы способствуют закреплению у педагогов убежденности в своих взглядах на не востребованность исследовательской практики в общеобразовательном учреждении. Данный факт приводит к снижению уровня

научно-методической поддержки педагогической деятельности. Развитие исследовательской деятельности в общеобразовательных учреждениях в целом, поддержанной публикационной деятельностью педагогов-исследователей, позволил бы научному сообществу обратить внимание на изучение и решение освещенных проблем в интересах общеобразовательных учреждений. Значимость подобных решений определяется их направленностью на решение назревших проблем, продиктованных практиками, которым они лучше видны. Следует признать, что на сегодняшний день, за редким исключением, исследования в общеобразовательных учреждениях проводят педагоги высших учебных заведений, которым необходимо защитить диссертацию.

Потенциальным направлением стимулирования и активизации публикационной деятельности педагогов лежит в организации выпуска периодических изданий с различным тематическим рубриками, в которых могут размещать материалы педагоги-исследователи. С учетом необходимости определенных расходов, хотя и незначительных, целесообразным было бы такую работу взять на себя департаментам образования, муниципальным органам управления образованием. Возможны варианты решения подобной задачи путем целевого объединения ресурсов образовательных учреждений (школ), возложив эту задачу в рамки компетенции (полномочий), допустим (как вариант), заместителя директора по научно-методической работе, если такая должность будет предусмотрена. Расширение сети изданий, в которых могут опубликовать статьи педагоги-исследователи, специалисты, методисты способствует тому, что:

- обеспечивается доступность различных вариантов размещения материалов и доведения их до всеобщего обсуждения, и сокращаются сроки выхода публикаций в свет;

- предоставляется возможность обмена положительным опытом, поскольку издание может выступить в качестве «трибуны» для педагога-исследователя;

- на основе стимулирования публикационной деятельности активизируется исследовательская работа, следовательно, ее практически значимым эффектом станет результат исследования, внедренный в сферу профессиональной деятельности.

В целом публикационную деятельность педагогов, направленную на распространение ими своих идей, апробацию результатов исследования, научно-методических разработок и иных материалов, следует рассматривать как средство развития исследовательской практики в общеобразовательных учреждениях, способствующей личностно-профессиональному развитию педагога, развитие сферы его деятельности, системы образования в целом.

Результат исследовательской деятельности педагогов должен оцениваться с точки зрения их фактического вклада на обеспечение достижения основной цели функционирования организации, включая отдельные направления деятельности, способствующие достижению данной цели.

Педагогические работники обязаны заниматься педагогической деятельностью и методической работой, направленной на совершенствование системы обучения и воспитания, личностно-профессиональным саморазвитием, повышением профессионально-педагогической квалификации, что будет непосредственно способствовать выполнению целевой функции образовательной организации – обучать и воспитывать. С учетом того, что исследовательская деятельность требует дополнительного времени, то по отношению к данному виду деятельности целесообразно в образовательном учреждении предусмотреть механизм стимулирования педагогов по разработанным критериям и показателям, основанным на обеспечении достоверной и объективной оценки результатов труда.

Непрерывность процесса развития исследовательской компетентности педагогов должна обеспечиваться во взаимодействии представителей вузов и общеобразовательных учреждений, на основе организации совместных научно-методических мероприятий, исследований, по результатам которых следует освещать результаты данной работы, в том числе посредством совместных публикаций, что позволяет формировать комплекс актуальных задач, основанный на потребности в развитии исследовательской компетентности педагогов начального образования с учетом динамики процессов и отношений в социально-образовательной сфере.

**Библиографический список:**

1. Абрамова Н. А. К вопросу о повышении квалификации педагогов дефектологического профиля в Республике Саха (Якутия) / Н. А. Абрамова // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 6. – С. 67–70.

2. Гусева Ю. Е. Отражение запросов педагогов дополнительного образования в вариативных программах повышения квалификации / Ю. Е. Гусева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 4 (37). – С. 16–23.

3. Рудой О. Ф. Подготовка педагогов к реализации современных технологий дошкольного образования: Монография / О. Ф. Рудой, Ю. А. Дмитриев, Н. Н. Михайлова. – М. : МПГУ, 2013. – 181 с.

4. Щербаков А. В. Профессиональный рост педагога-воспитателя: сущностные характеристики, компоненты и механизмы реализации / А. В. Щербаков // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 4 (37). – С. 32–39.

5. Каменский А. М. Результативность развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж-вуз» / А. М. Каменский, Л. Е. Лукина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2018. – № 3 (215). – С. 13–20.

6. Еврасова В. В. Ресурсы социального воспитания специалистов: Монография / В. В. Еврасова, О. Г. Федоров. – М. : МГОУ, МГППУ; ООО «Формула печати», 2011. – 200 с.

7. Балыгина Е. А. Подходы к развитию системы оценки деятельности специалиста: определение показателей деятельности и коэффициентов их значимости, связи содержания публикаций с показателями деятельности / Е. А. Балыгина, О. Г. Федоров // Социальные отношения. – 2018. – № 3 (26). – С. 95–104.

8. Федоров О. Г. Научная деятельность и развитие науки: ситуационный анализ, постановка актуальных проблем / О. Г. Федоров // Социальные отношения. – 2018. – № 1 (24). – С. 158–170.

9. Федоров О. Г. Исследовательская деятельность и проблемы молодого исследователя / О. Г. Федоров // Социальные отношения. – 2017. – № 3 (22). – С. 97–103.

10. Федоров О. Г. Мотивирование и оценка научной активности начинающих исследовате-

лей: влияние на поведение, создание условий, индексирование деятельности / О. Г. Федоров // Социальные отношения. – 2017. – № 4 (23). – С. 62–76.

11. Михайлова Т. А. О подготовке специалистов по социальной работе для деятельности в современном обществе / Т. А. Михайлова // Социальные отношения. – 2018. – № 4 (27). – С. 43–51.

12. Михайлова Т. А. Функции субъектов реабилитации детей «группы риска» / Т. А. Михайлова // Социальные отношения. – 2014. – № 3 (10). – С. 39–41.

13. Горина Е. Е. К вопросу формирования профессионально-важных качеств у будущих работников в период их обучения: результаты эмпирического исследования / Е. Е. Горина, М. А. Саулина // Социальные отношения. – 2016. – № 4 (19). – С. 121–129.

14. Еремина Ж. С. Взаимообусловленность техногенных и социальных факторов, их влияние на социализацию и психоэмоциональное состояние личности / Ж. С. Еремина, А. Г. Кашуба и др. // Социальные отношения. – 2017. – № 1 (20). – С. 164–176.

15. Царева И. А. Анализ уровня развития научно-исследовательской деятельности в вузе / И. А. Царева, Т. И. Пядина // Синергия Наук. – 2018. – № 19. – С. 1491–1497. – Режим доступа: <http://synergy-journal.ru/archive/article1635> (дата обращения 14.02.2019).

**References:**

1. Abramova N. A. *The question of improving the qualification of teachers of the defectological profile in the Republic of Saha (Yakutia)* [К вопросу о повышении квалификации педагогов дефектологического профиля в Республике Саха (Якутия)]. Higher education today, 2011, No. 6, pp. 67–70.

2. Guseva Yu. E. . *Reflection of the needs of additional education teachers in variable professional advanced training programs* [Otrazheniye zaprosov pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya v variativnykh programmakh povysheniya kvalifikatsii]. Scientific support of a system of advanced training, 2018, No. 4, pp. 16–23.

3. Rudoy O. F., Dmitriev Yu. A., Mikhaylova N. N. *The preparation of teachers for the implementation of modern technologies of preschool education* [Podgotovka pedagogov k realizatsii sovremennykh tekhnologiy doshkol'nogo obrazovaniya], Moscow, 2013. 181 p.

4. Shcherbakov A. V. *The professional growth of a teacher-mentor: essential characteristics, components and mechanisms of implementation* [Profesional'nyy rost pedagoga-vospitatelya: sushchnostnyye kharakteristiki, komponenty i mekhanizmy realizatsii]. Scientific support of a system of advanced training, 2018, No. 4 (37), pp. 32–39.
5. Kamenskiy A. M., Lukina L. E. *Effectiveness of the development of research competence of future teachers of initial classes in the system “college – university”* [Rezultativnost' razvitiya issledovatel'skoy kompetentnosti budushchikh uchiteley nachal'nykh klassov v sisteme “kolledzh-vuz”]. Bulletin of the Orenburg State University, 2018, No. 3 (215), pp. 13–20.
6. Evrasova V. V., Fedorov O. G. *Resources of social education of experts* [Resursy social'nogo vospitaniya specialistov], Moscow, 2011. 200 p.
7. Balygina Ye. A., Fedorov O. G. *Approaches to the development of the evaluation system of the specialist: the definition of performance indicators and the coefficients of their significance, the relationship between the contents of publications and performance indicators* [Podhody k razvitiyu sistemy ocenki deyatel'nosti specialista: opredelenie pokazatelej deyatel'nosti i koehfficientov ih znachimosti, svyazi sodержaniya publikacij s pokazatelyami deyatel'nosti]. Social relations, 2018, No. 3 (26), pp. 95–104.
8. Fedorov O. G. *The scientific activity and the development of science: situational analysis, the setting of modern problems* [Nauchnaya deyatel'nost' i razvitie nauki: situacionnyj analiz, postanovka aktual'nyh problem]. Social relations, 2018, No. 1 (24), pp. 158–170.
9. Fedorov O. G. *The research activities and problems of the young researcher* [Issledovatel'skaya deyatel'nost' i problemy molodogo issledovatelya]. Social relations, 2017, No. 3 (22), pp. 97–103.
10. Fedorov O. G. *The motivation and evaluation of pioneer scientific research activity: the impact on behavior, the formation of the research environment and the indexation of research performance* [Motivirovanie i ocenka nauchnoj aktivnosti nachinajushhih issledovatelej: vlijanie na povedenie, sozdanie uslovij, indeksirovanie deyatel'nosti], Social relations, 2017, No. 4 (23), pp. 62–76.
11. Mikhailova T. A. *About training of specialists in social work for activity in modern society* [O podgotovke specialistov po social'noj rabote dlya deyatel'nosti v sovremennom obshchestve]. Social relations, 2018, No. 4 (27), pp. 43–51.
12. Mikhailova T. A. *The functions of the rehabilitation subjects of the “risk group” children* [Funkcii sub'ektov reabilitacii detej “gruppy riska”]. Social relations, 2014, No. 3 (10), pp. 39–41.
13. Gorina E. E., Saulina M. A. *The question of formation of professional and important qualities at future workers during their training: results of an empirical research* [K voprosu o formirovanii professional'no-vazhnyh kachestv u budushhih rabotnikov v period ih obuchenija: rezultaty jempiricheskogo issledovaniya] // Social relations [Social'nye otnosheniya], 2016, No. 4 (19), pp. 121–129.
14. Eremina Zh. S, Kashuba A. G., Kashuba A. O. *The interdependence of technogenic and social factors, their impact on socialization and the psycho-emotional state of the individual* [Vzaimoobuslovlennost' tekhnogennykh i sotsial'nykh faktorov, ikh vliyaniye na sotsializatsiyu i psikhoemotsional'noye sostoyaniye lichnosti]. Social relations, 2017, No. 1 (20), pp. 164–176.
15. Tsareva I. A., Pyadina T. I. *Analysis of the level of development of research activities in the university* [Analiz urovnya razvitiya nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti v vuze]. The Synergy of Sciences, 2018, No. 19, pp. 1491–1497. Available at: <http://synergy-journal.ru/archive/article1635> (accessed date: 02/14/2019).

УДК 159.99+378.091.398

## Структура психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов

Г. В. Семенова, Ю. Е. Гусева, Ю. А. Поссель

### The structure of psychological readiness to use distance learning technologies among teachers

G. V. Semenova, Yu. E. Guseva, Yu. A. Possel

**Аннотация.** В статье рассматриваются эмпирические результаты исследования структуры психологической готовности преподавателей вузов и учителей школ к использованию дистанционных образовательных технологий. В исследовании приняли участие 95 педагогов разных возрастов и представляющих разные уровни образования из малых и крупных городов.

Разработана анкета, направленная на диагностику психологической готовности использования дистанционных образовательных технологий. С помощью анкетирования выявлены два основных фактора в структуре психологической готовности. Первый фактор – осознание и принятие важности применения дистанционных образовательных технологий. Этот фактор отражает убеждения в необходимости осваивать технологии и согласие использовать их. Второй фактор – позитивное эмоционально-оценочное отношение к дистанционным образовательным технологиям. Наличие этого фактора подтверждает идею влияния компьютерной тревоги на формирование неготовности педагогов использовать дистанционные образовательные технологии.

Исследование является первым шагом к разработке компактного инструмента для диагностики психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий. Полученные эмпирические данные позволяют наметить этапы формирования психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий в педагогической практике.

**Abstract.** The article deals with the empirical results of the study of the structure of psychologi-

cal readiness of university teachers and school teachers to use distance learning technologies. The research involved 95 teachers of different age and representing different levels of education from small towns and large cities.

A questionnaire aimed at diagnosing the psychological readiness of the use of distance learning technologies is developed. Two main factors in the structure of psychological readiness were revealed by means of the questionnaire. The first factor is awareness and acceptance of the importance of using distance learning technologies. This factor reflects the belief in the need to master the technology and the agreement to use it. The second factor is a positive emotional and evaluative attitude to distance learning technologies. The presence of this factor confirms the idea of the influence of computer alarms on the formation of unpreparedness of teachers to use remote educational technologies.

The research is the first step to the development of a compact tool for diagnosing psychological readiness to use remote educational technologies. The obtained empirical data allow us to identify the stages of formation of psychological readiness for the use of distance learning technologies in pedagogical practice.

**Ключевые слова:** психологическая готовность, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, факторы психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий, педагог.

**Keywords:** psychological readiness, distance learning, distance learning technologies, factors of psychological readiness to use distance learning technologies, teacher.



Таким образом, в обществе актуализируется потребность в повышении компетентности профессорско-преподавательского состава вузов и учителей школ в сфере информационно-коммуникационных технологий. При этом помимо оценки экономической выгоды и технической стороны вопроса, нужно учитывать, что именно человеческий фактор является одним из самых значимых для решения проблемы в этой области. Действительно, многое зависит от психологии людей, их мотивации и установок, то есть психологической готовности осуществлять конкретную деятельность.

Что же представляет собой феномен психологической готовности? В психологическом словаре указаны следующие определения готовности: 1) вооруженность знаниями, навыками и способностями; 2) готовность к экстренной реализации программы действий; 3) согласие, решимость совершить действие [10]. Большинство авторов, занимающихся проблемой психологической готовности в педагогической деятельности, считают, что устойчивая готовность учителя может быть обозначена как структура, включающая в себя: позитивное отношение к определенному виду деятельности; личностные черты, адекватные требованиям деятельности; необходимые знания и навыки, в том числе связанные с использованием специфического контента и особых технологий [11; 12].

Изучение феномена психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной деятельности педагога предполагает акцентирование внимания на ряде проблем, которые одновременно являются факторами, затрудняющими формирование психологической готовности. Можно выделить такие факторы, как отсутствие внутренней сознательной мотивации для использования современных технологий и технических средств; страх и тревога, сопровождающие это использование; идентификация себя в качестве разработчика на онлайн-курсах, где реальная роль разработчика ограничена только авторством содержания курса; отсутствие морального удовлетворения от работы в системе дистанционного обучения; высокий отсев с онлайн-курсов; разочарование от

онлайн-обучения; частичное, не полное обращение к сервисам оболочки дистанционного обучения из-за незнания и неуверенности в ее возможностях; отсутствие опыта использования гаджетов и девайсов в разных областях жизнедеятельности и, как следствие, невозможность переносить этот опыт в образовательную сферу.

Среди исследований, посвященных проблемам психологической готовности разных категорий обучающихся к дистанционному обучению, выделяется работа турецких авторов М. Б. Хорзум, О. Чакир [13]. Целью их исследования было изучение взаимосвязи между намерениями (сюда включаются показатели «автономность» и «контроль и мотивация»), стремлениями («найти полезное в дистанционном обучении», «воспринимаемая полезность и воспринимаемая привязанность») и тревожностью, связанной с дистанционным обучением (компьютерная тревожность, или технофобические реакции). Для этой цели данными авторами на основе мнений экспертов был разработан специальный опросник, включавший в себя соответствующие шкалы. Исследователи считают, что готовность выражается в высоком уровне намерений и стремлений и низкой тревожности. Исследования М. Б. Хорзум и О. Чакир демонстрируют, что 74,5% студентов не хотят обучаться дистанционно. Уровень тревожности студентов, которые впервые проходят дистанционный курс обучения, близок к высокому. В целом студенты готовы к дистанционному обучению, но для уменьшения беспокойства необходимы особые усилия. В качестве вывода подчеркивается, что психологическая готовность может быть сформирована, если дистанционное обучение будет отвечать потребностям и доставлять удовольствие тем, кто его использует. Эти же авторы отмечают, что дистанционное обучение эффективно тогда, когда оно помогает решать личностные проблемы.

Таким образом, анализ научной литературы, посвященной различным вопросам использования информационно-коммуникационных технологий и в частности дистанционных образовательных технологий, позволил прийти к выводу, что психологическая неготовность педагогов является одним из значи-

мых факторов, тормозящих процесс внедрения инноваций в образовательный процесс в системе высшего и среднего образования [3; 14].

Цель исследования заключалась в изучении структуры психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий педагогами и преподавателями образовательных организаций разного уровня. Объектом исследования была психологическая готовность; предметом – структура психологической готовности педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий. Основным исследовательским инструментом стала авторская анкета, включающая шкалу, предложенную тремя экспертами (двумя экспертами в области психологии человека и одним экспертом в области психологии дистанционного обучения) – Шкалу для изучения психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий (авторы – С. А. Векилова, И. С. Клецина, Г. В. Семенова). Инструмент включал 36 вопросов с вариантами ответов по шкале Лайкерта – от «Совершенно согласен(на)» до «Совершенно не согласен(на)». Теоретическая модель данного инструмента включала в себя идею о необходимости охватить вопросами о психологической готовности четыре личностные сферы: мотивационную, когнитивную, эмоциональную и поведенческую.

Для определения структуры психологической готовности к использованию дистанци-

онных образовательных технологий был использован факторный анализ (метод главных компонент с использованием варимакс-вращения).

Исследование было организовано как добровольный анонимный онлайн-опрос на основе Google-формы. Форма, помимо основных исследовательских вопросов, включала в себя несколько открытых вопросов, направленных на изучение специфики опыта респондентов в разработке и применении онлайн курсов. Кроме этого, участникам задавались открытые прямые вопросы об их возрасте, месте работы и месте жительства. Сбор информации осуществлялся в мае – декабре 2018 года.

Всего в исследовании приняли участие 95 специалистов средней (26 человек) и высшей (69 человек) школы в возрасте 23–77 лет, 84 женщины и 11 мужчин, из разных городов России.

#### Результаты исследования

Данные, полученные с помощью Шкалы для изучения психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий, были подвергнуты процедуре факторного анализа для определения уровня предметной обоснованности ее вопросов и определения структуры самого явления. Результаты показывают двухфакторную структуру, представленную в таблице 1 (факторы объясняют 50% дисперсии).

Таблица 1

### Два фактора психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов

№	Содержание утверждений	Фактор 1	Фактор 2
(9)	Я не готов(а) включаться в работу по использованию дистанционных технологий, т.к. все равно не буду чувствовать себя уверенно в этом деле ( <i>обратный вопрос</i> )	<b>0,710483</b>	0,175573
(16)	Я испытываю внутреннее сопротивление при необходимости работать с дистанционными образовательными технологиями ( <i>обратный вопрос</i> )	<b>0,809373</b>	0,234732
(17)	Я не готов(а) включаться в работу по использованию дистанционных технологий, т. к. у меня все равно не получится хорошо разобраться с этими технологиями ( <i>обратный вопрос</i> )	<b>0,836949</b>	0,045933

№	Содержание утверждений	Фактор 1	Фактор 2
	(22) Осваивать дистанционные образовательные технологии – это сложно, лично мне это не надо ( <i>обратный вопрос</i> )	<b>0,785415</b>	0,17674
	(24) Как правило, я испытываю негативные эмоции (страх, тревогу), когда вынужден(а) разбираться с дистанционными технологиями ( <i>обратный вопрос</i> )	<b>0,803324</b>	0,10226
	(30) Процесс работы с дистанционными технологиями сопровождается низкой результативностью, у меня мало что получается ( <i>обратный вопрос</i> )	<b>0,776828</b>	0,10074
	(1) Я убежден(а), что использовать дистанционные образовательные технологии необходимо, за этими технологиями будущее	0,091613	<b>0,964121</b>
	(3) Я хорошо знаю алгоритм действий при работе с дистанционными образовательными технологиями	0,091613	<b>0,964121</b>
	(4) Мне нравится работать с дистанционными образовательными технологиями	0,091613	<b>0,964121</b>
	(5) Я готов(а) тратить свое время на освоение дистанционных технологий	0,091613	<b>0,964121</b>
	(6) Я вполне могу обойтись без дистанционных технологий в своей педагогической деятельности ( <i>обратный вопрос</i> )	0,091613	<b>0,964121</b>
	(10) Освоение дистанционных образовательных технологий означает идти в ногу со временем	0,091613	<b>0,964121</b>
	Expl. Var	9,385394	8,559524
	Prp. Totl	0,260705	0,237765

Из таблицы 1 видно, что два изолированных фактора имеют высокие факторные нагрузки и могут называться, соответственно, «позитивное эмоционально-оценочное отношение к дистанционным образовательным технологиям» (подсчет проводился с преобразованием обратных вопросов в прямые) и «осознание необходимости и важности применения дистанционных образовательных технологий». Видно также, что из всех 36 предложенных вопросов в ходе процедуры факторизации диагностическими оказываются лишь 12. Таким образом, теоретическая идея о существовании психологической готовности в 4-х личностных сферах не находит эмпирического подтверждения.

Рассмотрим содержание каждого полученного фактора.

Первый фактор состоит исключительно из обратных вопросов, т. е. включает в себя ряд утверждений с отрицательным знаком: неуверенность в собственной компетентности при использовании дистанционных технологий; переживание сложности в их освоении; наличие негативных эмоций (страха, тревоги) при освоении этих технологий; низкая оценка результативности собственной деятельности с использованием этих технологий. В этот фактор вошли шесть утверждений Шкалы для изучения психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий.

Второй фактор включает убеждения в необходимости использования технологий и согласие применять их в своей профессиональной деятельности. Он отражает мастерство навыков (инструментальность) и позитивность эмоций при использовании дистанционных образовательных технологий. В этот фактор вошли такие убеждения относительно дистанционных образовательных технологий, как вера в будущее этих технологий, в их современность; приемлемость временных затрат на освоение этих технологий; включение данных технологий в инструментальную структуру профессиональных действий; удовольствие от использования этих технологий. Во второй фактор также вошли шесть утверждений из разработанной Шкалы для изучения психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий.

Таким образом, можно говорить о том, что психологическая готовность педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий имеет двухфакторную структуру и состоит из следующих компонентов: «осознание необходимости и важности применения дистанционных образовательных технологий» и «позитивное эмоционально-оценочное отношение к дистанционным образовательным технологиям». После анализа полученных эмпирических данных нами было принято решение использовать в дальнейшем вопросы, включенные в эти два фактора, в виде двух шкал в качестве предварительного инструмента для измерения психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий.

Для достижения цели исследования в ходе использования Шкалы для изучения психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий и применения процедуры факторного анализа были получены результаты, подтверждающие гипотезу о наличии в структуре психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий конкретных компонентов. Однако, вопреки первичному предположению, данных компонентов оказалось не четыре, а два. Первый компонент свидетельствует о важности осознания полезности применения этих технологий в профессиональной

деятельности педагога, а второй – о важности совладания с технофобическими реакциями и компьютерной тревогой. Полученные данные сходны со структурой, описанной турецкими исследователями М. Б. Хорзум и О. Чакир [13]. Разница заключается только в том, что результаты М. Б. Хорзум и О. Чакир были получены не на выборке педагогов, а на группе обучающихся – студентов и учеников средней школы.

Подтверждается гипотеза о том, что основным фактором, препятствующим работе педагогов с дистанционными образовательными технологиями, является беспокойство, страх на фоне немотивированности и отсутствия инструментальных навыков пользователя. Эти психологические проявления компьютерного стресса успешно преодолеваются с помощью программ обучения, которые можно разработать и внедрить в службу психологической поддержки в высшей и средней школе, а также в систему повышения квалификации педагогов.

Представляется, что инструмент для диагностики психологической готовности к использованию дистанционного обучения может применяться в том виде, в котором он отразился в факторной структуре. Его также можно улучшить. На данный момент целесообразно говорить о необходимости более детального психометрического тестирования и описания эмпирического инструмента. В будущем представляется целесообразным определить модельную группу учителей с высокими показателями реальной активности в сфере дистанционного обучения (опыт использования технологий, регулярные дистанционные курсы обучения онлайн, разработка и целенаправленное систематическое внедрение в образовательный процесс дистанционных образовательных технологий).

В качестве основных этапов формирования психологической готовности педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий в рамках реализации соответствующих программ повышения квалификации целесообразно наметить следующие шаги:

1. Диагностика степени выраженности разных компонентов психологической готовности с опорой на шкалу, получившуюся в результате факторизации компонентов готовности. Опре-

деление основных симптом-мишеней, подлежащих изменению в ходе реализации соответствующих мероприятий.

2. Работа с наиболее уязвимыми компонентами в структуре психологической готовности: эмоциональными реакциями (страх, тревога) и/или со смыслообразующими мотивами (осознание полезности применения этих технологий на практике).

Данная работа может осуществляться в ходе реализации соответствующих программ повышения квалификации в контексте работы с сопротивлением инновациям.

Такая работа будет способствовать достижению более высокого уровня общего психологического благополучия человека, включенного в профессиональную педагогическую деятельность.

3. Обеспечение развития не только психологической, но и технологической готовности педагогов к освоению и использованию дистанционных образовательных технологий. Проведенное исследование показывает, что разные виды готовности в структуре профессиональной деятельности педагога сочетаются и взаимно дополняют друг друга.

Результаты исследования также дают возможность обозначить перспективы на будущее:

1. Завершение и проверка инструментов исследования и диагностики психологической готовности к использованию дистанционных образовательных технологий.

2. Изучение разных типов педагогов – в зависимости не только от возраста, стажа, места жительства, социального статуса, уровня образования, но и от реальных достижений, успехов в дистанционном обучении.

3. Сравнение педагогов и обучающихся по степени выраженности психологической готовности к дистанционному обучению.

#### Библиографический список:

1. Пушкарев Ю. В. Философия непрерывного образования в контексте развития глобальной культуры / Ю. В. Пушкарев, Е. А. Пушкарева // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3 (31). – С. 60–67.

2. Котлярова И. О. Информальное образование в системе непрерывного образования научно-педагогических работников / И. О. Котляро-

ва, М. Прохазка // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2016. – Т. 8. – № 4. – С. 16–22.

3. Журавлев А. Л. Психологические факторы негативного отношения к новым технологиям / А. Л. Журавлев, Т. А. Нестик // Психологический журнал. – 2016. – № 6. – С. 5–14.

4. Ипполитова Н. В. Система непрерывного педагогического образования / Н. В. Ипполитова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2018. – Т. 10. – № 1. – С. 6–12.

5. Прокудин Д. Е. Информатизация отечественного образования: итоги и перспективы [Электронный ресурс] / Д. Е. Прокудин // Сайт «Антропология». – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/prokudin-de/informatizaciya-otchestvennogo-obrazovaniya-itogi-i-perspektivy> (дата обращения: 19.01.2019).

6. Чернышов А. Г. Цифровизация и технологизация общественной жизни как социально-политическая проблема: сохранение идентичности и роль государства в условиях развития глобальных сетей / А. Г. Чернышов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2017. – № 40. – С. 319–328.

7. Khasawneh O. Y. Technophobia without borders: the influence of technophobia and emotional intelligence on technology acceptance and the moderating influence of organizational climate. *Computers in Human Behavior*, 2018, Vol. 88. pp. 210–218.

8. Brosnan M. J. *Technophobia: the psychological impact of information technology*. London, New York: Routledge, New Fetter Lane, 2003. 220 p.

9. Векилова С. А. Компьютерная тревога преподавателей как проявление сопротивления инновациям в цифровой образовательной среде [Электронный ресурс] / С. А. Векилова, Г. В. Семенова // Сайт международной ежегодной научной интернет-конференции «Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве»: 1–16 апреля 2019 года. – Режим доступа : [http://fit-herzenconf.ru/statii/368\\_vekilova.php#](http://fit-herzenconf.ru/statii/368_vekilova.php#) (дата обращения: 21.06.2019).

10. Давыдов В. В. Психологический словарь / В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.

11. Минюрова С. А. Профессиональная приверженность педагогов как показатель психологической готовности к внедрению профессионального стандарта / С. А. Минюрова, А. И. Калашников // Образование и наука. – 2017. – № 19 (8). – С. 90–108.

12. Марголис А. А. Концепция формирования и распространения цифрового контента для высшего инклюзивного образования / А. А. Марголис, В. В. Рубцов и др. // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 2. – С. 102–110.

13. Horzum M. B., Cakir O. Structural equation modeling in readiness, willingness and anxiety of secondary school students about the distance learning. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 2012, No. 47, pp. 369–37.

14. Карпушин В. В. Информатизация образования: проблемы и перспективы / В. В. Карпушин // Наука и современность. – 2016. – № 45. – С. 23–28.

#### References:

1. Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A. *Philosophy of continuing education in the context of the development of global culture* [Filosofiya nepreryvnogo obrazovaniya v kontekste razvitiya global'noy kul'tury]. *Bulletin of the Novosibirsk state pedagogical university*, 2016, No. 3 (31), pp. 60–67.

2. Kotlyarova I. O., Prokhazka M. *Informal education in the system of continuous education for scientific and pedagogical workers* [Informal'noe obrazovanie v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya nauchno-pedagogicheskikh rabotnikov]. *South Ural state university bulletin. Series "Education. Pedagogical sciences"*, 2016, Vol. 8, No. 4, pp. 16–22.

3. Zhuravlev A. L., Nestik T. A. *Psychological factors of negative attitudes to new technologies* [Psikhologicheskie faktory negativnogo otnosheniya k novym tekhnologiyam]. *Psychological Journal*, 2016, No. 6, pp. 5–14.

4. Ippolitova N. V. *The system of continuing pedagogical education* [Sistema nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya]. *South Ural state university bulletin. Series "Education. Pedagogical sciences"*, 2018, Vol. 10, No. 1, pp. 6–12.

5. Prokudin D. E. *Informatization of national education: results and prospects* [Informatizatsiya otechestvennogo obrazovaniya: itogi i perspektivy]. Available

at: <http://anthropology.ru/ru/text/prokudin-de/informatizaciya-otechestvennogo-obrazovaniya-itogi-i-perspektivy> (accessed date: 01/01/2019).

6. Chernyshov A. G. *Digitization and technologization of public life as a socio-political problem: the preservation of identity and the role of the state in the context of the development of global networks* [Tsifrovizatsiya i tekhnologizatsiya obshchestvennoy zhizni kak sotsial'no-politicheskaya problema: sokhranenie identichnosti i rol' gosudarstva v usloviyakh razvitiya global'nykh setey]. *Tomsk State University Bulletin. Philosophy. Sociology. Political science*. 2017, No. 40, pp. 319–328.

7. Khasawneh O. Y. *Technophobia without borders: the influence of technophobia and emotional intelligence on technology acceptance and the moderating influence of organizational climate*, *Computers in Human Behavior*, 2018, Vol. 88, pp. 210–218.

8. Brosnan M. J. *Technophobia: the psychological impact of information technology*, London, New York: Routledge, New Fetter Lane, 2003. 220 p.

9. Vekilova S. A., Semenova G. V. *Computer anxiety of teachers as a manifestation of resistance to growth in the digital educational environment* [Komp'yuternaya trevoga prepodavateley kak proyavlenie soprotivleniya innovatsiyam v tsifrovoy obrazovatel'noy srede]. *Website of the International Annual Scientific Internet Conference "New Educational Strategies in the Modern Information Space"*. Available at: [http://fit-herzen-conf.ru/statii/368\\_vekilova.php#](http://fit-herzen-conf.ru/statii/368_vekilova.php#) (accessed date: 06/21/2019).

10. Davydov V. V., Zaporozhets A. V., Lomov B. F. *Psychological Dictionary* [Psikhologicheskiy slovar'], 1983. 448 p.

11. Minyurova S. A., Kalashnikov A. I. *Professional commitment of teachers as an indicator of psychological readiness for the implementation of a professional standard* [Professional'naya priverzhennost' pedagogov kak pokazatel' psikhologicheskoy gotovnosti k vnedreniyu professional'nogo standarta]. *Education and Science*, 2017, No. 19 (8), pp. 90–108.

12. Margolis A. A., Rubtsov V. V., Panyukova S. V., Sergeeva V. S. *The concept of the formation and distribution of digital content for higher inclusive education* [Kontseptsiya formirovaniya i rasprostraneniya tsifrovogo kontenta dlya



УДК 378.091.398+372.881.1

## Русский язык как иностранный в военном вузе в рамках получения дополнительного профессионального образования иностранными военными специалистами

Е. В. Шестакова

### Russian as a foreign language in a military university within the framework of additional professional education by foreign military specialists

E. V. Shestakova

**Аннотация.** В представленной статье актуализируется проблема обучения русскому языку как иностранному в процессе получения иностранными военнослужащими дополнительного профессионального образования. Анализируются специфические для военного вуза факторы, на которые необходимо обращать пристальное внимание преподавателю, обучающему РКИ на этапе языковой подготовки. Обосновывается мысль о необходимости учитывать специфику военных вузов при обучении, а также компенсировать ограниченность языковой среды, что повлечет за собой эффективность освоения программ дополнительного профессионального образования военными специалистами. Выделены и охарактеризованы ключевые проблемные моменты на пути подготовки к освоению программ дополнительного профессионального образования. Обозначены и аргументированы условия и пути устранения трудностей в процессе изучения русского языка, внедрение в практику которых позволит преподавателю эффективно осуществлять языковую подготовку к освоению программ дополнительной профессиональной подготовки. К числу таких путей отнесены: а) введение военно-профессиональной лексики, начиная с ранних этапов изучения русского языка, способствующее устранению языкового барьера и устранению трудностей в выполнении повседневных профессиональных обязанностей; б) активное использование на учебных занятиях метода искусственного погружения в языковую среду, которое повлечет прочное усвое-

ние знаний в области языка и формирование коммуникативной компетенции слушателей; в) учет специфики обучения в условиях военного вуза, необходимый для эффективной подготовки к освоению специальных дисциплин.

**Abstract.** The article studies the problem of teaching Russian as a foreign language in a military school as a part of supplementary training syllabus by foreign military specialists. The authors analyze specific factors of a military school that a teacher should take into consideration while preparing for a class. It is necessary to take into account specific and distinctive features of a military school as well as compensate for the limited linguistic background. The authors determine and describe key problems of a language teaching. The article studies and explains ways and conditions to eliminate the difficulties, which being put into practice will allow a teacher to prepare to the classes more effectively. These ways are seen as follows: a) introducing professional and military vocabulary from the initial stages of a language class, which will eliminate the language barrier and difficulties in carrying out everyday routine responsibilities; b) active purposeful plunging the students into a language media; c) taking into account specific character of a military education.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, военные специалисты, дополнительное профессиональное образование, языковая подготовка, коммуникативная компетенция.

**Keywords:** Russian as a foreign language, military specialists; supplementary training; language training; communicative competence.

Несомненный интерес к российскому образованию растет, как возрастает и количество российских вузов, готовых оказывать образовательные услуги слушателям из стран ближнего и дальнего зарубежья. Так, по данным Центра социологических исследований Министерства образования и науки РФ 2018 года, в российских вуза в 2006/2007 учебном году обучалось 93 742 человека, а в 2016/2017 учебном году – уже 229 320 студентов [1, с. 21]. Такой рост показателей наглядно демонстрирует тенденцию к развитию международного сотрудничества в области образования и науки, а также неизменность интереса к получению образования в России. Традиционная престижность обучения в классических российских университетах не уступает и интересу со стороны иностранных студентов к получению образования в отраслевых вузах (технических, медицинских, экономических и т. д.).

В последнее время заметно возросло количество иностранных курсантов и в ведущих военных вузах. В настоящее время в вузах Министерства обороны РФ обучаются военнослужащие более чем из тридцати государств ближнего и дальнего зарубежья. Почти во всех вузах МО РФ обучаются иностранные военнослужащие. Были разработаны и реализуются как программы получения высшего образования, так и программы дополнительного профессионального образования для офицерского состава.

Программы дополнительного профессионального образования для военнослужащих имеют своей целью овладение ими актуальной и востребованной на сегодняшний день военной специальностью. Особенностью обучения иностранных военных специалистов в российских вузах является тот факт, что часть программ реализуется на русском языке. Следует отметить, что в российские вузы приезжают для обучения не только слушатели из стран ОДКБ (Организация Договора о коллективной безопасности), но и из стран дальнего зарубежья. В настоящий момент уровень владения русским языком в странах ОДКБ постепенно снижается. На это обстоятельство указывают

Р. Ю. Бальбеков и Д. О. Воропотвельян отмечают: «За 25 лет независимости в этих республиках создалась ситуация снижения доли использования русского языка во всех сферах

коммуникации. В отдаленных регионах ситуация давно вызывает тревогу – там русский язык практически вышел из сферы активного употребления» [2, с. 133].

Данное обстоятельство влечет за собой необходимость включать в программу дополнительного профессионального образования по специальности и курс языковой подготовки, необходимый для успешного овладения выбранной военной специальностью. Так, в филиале ВУНЦ ВВС «ВВА» в городе Челябинске продолжительность языковой подготовки для офицерского состава составляет 10 месяцев, на протяжении которых слушатели изучают русский язык в объеме, необходимом для полноценного освоения курса профессиональной переподготовки.

Целями данной программы являются:

- обеспечить иностранным военнослужащим освоение языкового материала и речевых норм, необходимых для повседневного бытового и учебного общения;

- дать языковую и речевую подготовку, необходимую для получения профессиональных знаний в военном авиационном вузе РФ и дальнейшей профессиональной деятельности;

- познакомить со страной изучаемого языка, с Челябинской областью, Челябинском, заметными явлениями и фактами русской культуры, науки и техники, выдающимися личностями Российского государства, народными традициями.

Поставленные цели реализуются через решение ряда задач, а именно: сформировать способность к реализации коммуникации на русском языке, сформировать способность к работе с военно-профессиональными материалами на русском языке.

Процесс обучения русскому языку представляется взаимосвязанной деятельностью двух субъектов: с одной стороны, преподавателя, оказывающего воздействие посредством различных средств на обучающихся, которые, в свою очередь, осознавая и анализируя услышанный материал, демонстрируют свою реакцию на воздействие преподавателя и усваивают знания, умения и навыки. Оба субъекта в процессе обучения, активно контактируя, стремятся в полном объеме выполнить свою задачу. Преподаватель систематизировано дает материал, совершенствуя и стимулируя стремление

обучающихся к самостоятельному приобретению новых знаний, овладению профессиональным мастерством.

Дисциплина состоит из трех разделов, которые охватывают четыре основные сферы общения будущего специалиста (бытовая, учебно-познавательная, военно-специальная, профессиональная).

Дисциплина «Русский язык», входящая в цикл языковой подготовки, ориентирована на получение практических навыков, и потому основной формой организации учебного процесса являются практические занятия. В основе этих занятий лежат различные подходы и принципы (функционально-коммуникативный, профессионально ориентированный, индивидуальный подходы).

Разделение, или дифференциация, основных видов речевой деятельности и учет их соотношения при организации учебного процесса является одним из ключевых моментов обучения. Применение активных и интерактивных методов дополняется использованием технических средств обучения.

На материале специально отобранных текстов происходит становление и развитие практических навыков курсантов по видам речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение, письмо.

На практических занятиях преподаватель формирует лексические, грамматические умения и навыки, навыки устной и письменной речи, используя такие методы, как объяснительно-иллюстративный, репродуктивный и частично-поисковый. Основными требованиями к проведению занятий являются: наглядность, доступность восприятия и усвоения учебного материала, эстетическая направленность, высокая культура общения преподавателя с курсантами. В учебном процессе преподаватель широко использует активные и интерактивные методы работы: работа в парах и мини-группах, ролевые и деловые игры, дискуссии и другие виды работы, направленные на взаимодействие с другими участниками процесса обучения и вызывает необходимость говорить самому обучающемуся. Интерактивный подход повышает уверенность в себе, способность работать в коллективе, создает благоприятную атмосферу во время занятия, дает возможность моделировать реальные жизненные ситуации,

побуждает адекватную реакцию на обстоятельства, выраженную с помощью иностранного языка.

Практические занятия проводятся в кабинетах языковой подготовки, оснащенных техническими средствами обучения. Применение технических средств обучения, использование видео- и аудиоматериалов способствует интенсификации познавательной деятельности обучаемых и повышает их интерес к изучению иностранного языка.

В свою очередь, процесс изучения дисциплины направлен на формирование способности реализовывать свои коммуникативные задачи в ситуациях социально-статусных взаимоотношений (общение в различных социальных группах, совместная и индивидуальная деятельность в учебно-познавательной и профессионально-трудовой формах деятельности).

Необходимость изучения русского языка вызвана не только обучением в российском вузе, но и перспективой экономического и военного сотрудничества между странами. В связи с этим русский язык становится средством общения и дает возможность иностранным военнослужащим и специалистам в различных областях деятельности участвовать в образовательном, научно-техническом и культурном процессах, военном партнерстве.

Все названные факты вносят ряд особенностей в практику и методику преподавания РКИ (русского языка как иностранного). Подробное исследование таких особенностей провела Л. А. Шашок, отметив среди них учет социальных условий, применение общих методик преподавания в коллективе с ярко выраженной профессиональной спецификой, принцип опоры на родной язык, обучение чтению текстов специальной тематики в ущерб другим темам [3]. Несомненно и то, что все эти особенности требуют от преподавателей русского языка как иностранного в военном вузе строить процесс обучения русскому языку с опорой на выполнение приоритетных задач, «таких принципов как соблюдение субординации, учет организационно-штатной структуры воинского коллектива, этапов, целей и промежуточных задач процесса обучения и укрепление воинской дисциплины среди слушателей» [3].

Принципы соблюдения субординации и укрепление воинской дисциплины требуют не

только осознанного подхода к этому вопросу преподавателя, обучающего РКИ, но и особых методик и корректировки программ курсу языковой подготовки.

Опыт работы с иностранными военнослужащими, общение с коллегами из других военных вузов страны, участие в научно-практических конференциях различных уровней позволяет сделать вывод об основных проблемах ИВС (иностранцев военнослужащих) на начальных этапах обучения. Прежде всего это наличие языкового барьера между слушателями и русскими офицерами-кураторами данного направления, не всегда владеющими родным языком ИВС. Это обстоятельство возлагает на преподавателя русского языка особую ответственность. Специалисту, обучающему русскому языку иностранных курсантов и офицеров, необходимо в сжатые сроки ввести в активный словарь слушателей военно-профессиональную лексику, необходимую для выполнения повседневных обязанностей и частичного устранения возникшего языкового барьера.

Отдельно следует отметить особенность такой работы с военно-профессиональной лексикой на различных этапах обучения.

Существующие нормы обращения к старшим/младшему по званию, формулы задавания вопросов и отдавания приказов имеют закрепленную в дисциплинарном и строевом уставе форму. Нормы, регламентирующие профессиональные взаимоотношения российских военнослужащих, распространяются и на военных курсантов и офицеров, прибывших для обучения из стран ближнего и дальнего зарубежья. В этой связи на первых же этапах необходимо вводить такие этикетные формулы, как «Товарищ капитан/майор/полковник, разрешите обратиться, «Здравия желаю/желаем, товарищ...» и т. д. Кроме того, важно обозначить и форму ответа на вопрос «так точно», «никак нет».

На более поздних этапах необходимо вводить строевую лексику, например: «шагом марш», «на месте стой», «рассчитайсь», «разойдись» и др. Работа с грамматическими особенностями военно-профессиональной лексики отходит на второй план и проводится при изучении соответствующих тем.

На продвинутом этапе изучения русского языка как иностранного возникает необходи-

мость активно вводить в процесс тексты военной тематики, что позволяет подготовить слушателей к освоению программы курсов переподготовки в рамках дополнительного профессионального образования.

Методика обучения иностранных военнослужащих русскому языку на подготовительных курсах военных вузов зачастую сближается с методикой обучения специальным предметам на русском как неродном, поскольку уже на начальных этапах обучения вводится большой пласт специальной лексики и значительное количество времени отводится на работу с текстами специальной тематики, обладающими лексической и структурной спецификой. Работа над языком специальности проводится в ущерб темам повседневно-бытового общения, что затрудняет вхождение курсантов в языковую среду и свободной поликультурной коммуникации.

Однако следует учесть, что очень важную роль в процессе освоения иностранного языка играет наличие так называемой языковой среды, т. е. «естественного пространства функционирования изучаемого языка, которое позволяет студентам, учащимся получить разностороннее иноязычное образование, усовершенствовать лингвокультурные знания, стать полноправными партнерами в межкультурном общении, при котором любой диалог – это диалог различных культур и индивидуальностей» [3, с. 14]. И поскольку одна из задач преподавателя – это обучение слушателей поликультурной коммуникации, наличие языковой среды является весьма актуальным. В военных вузах ситуация с использованием языковой среды в качестве обучающего элемента качественно отличается по отношению к гражданским образовательным учреждениям.

Кроме того, существенные изменения претерпевает и способы оценивания достигнутых в процессе обучения результатов. Как отмечает И. А. Чухлебова, «итоговая аттестация на подготовительном курсе в форме сдачи теста 1-го уровня представляется важной задачей, которая требует своевременного решения. Типовые тесты ТРКИ-1 нуждаются в определенных изменениях для использования их в вузах МО РФ. Так, в субтест «Лексика. Грамматика» следует ввести лексико-семантические группы, связанные с общевойсковой тематикой; в субтесты

«Чтение» и «Аудирование» ввести текстовый материал, актуальный для военного вуза; в субтест «Говорение» внести изменения, связанные с моделированием типичных для военнослужащих ситуаций» [4]. Подготовка к прохождению таких тестов требует от преподавателя пристального внимания к изучению общевоенной лексики, к составлению учебных текстов и их адаптации к ситуациям военно-профессионального общения.

Освоение русского языка в языковой среде приводит к возникновению высокой внутренней мотивации на фоне соединения утилитарных и образовательных потребностей. При формировании внешней мотивации языковая среда также стимулирует и познавательную активность в решении коммуникативных и образовательных задач. Общение иностранных военнослужащих на начальном этапе на русском языке происходит только с преподавателем на занятиях и редко с русскими курсантами и офицерами.

На наш взгляд, ограниченность языковой среды в условиях обучения в военном вузе восполнить невозможно, но существуют способы искусственного погружения в языковую среду. Так, например, при помощи технических средств обучения можно решить ряд проблем. Но и здесь специфика военного учебного заведения не позволяет в полной мере воспользоваться возможностями современных технических средств обучения. Отсутствие свободного доступа к сети интернет, оправданного условиями информационной безопасности, не дает возможности иностранным военнослужащим вести общение на русском языке, используя средства и возможности интернет-общения с носителями языка (социальные сети, электронная почта, различные чаты и форумы), что широко используют в обучении преподаватели РКИ гражданских вузов. Курсанты не могут под руководством преподавателя выполнять такие задания, однако используют возможности мобильного интернета для общения в социальных сетях вне занятий, что не способствует овладению правильным русским языком, хотя этот способ помогает решить определенные личные коммуникативные задачи.

Помимо аудиторной работы с преподавателем, самостоятельной работы курсантов, применяется и внеаудиторная работа, которая со-

стоит из различных видов работы, направленных на знакомство со страной изучаемого языка. Экскурсии в исторически значимые места, знакомство с достопримечательностями страны изучаемого языка, способствуют повышению интереса истории и современности нашей страны, развивают лингвокультурологическую компетенцию.

Опыт организации совместных мероприятий со студентами гражданских вузов города, посещение городских публичных традиционных праздников, участие иностранных военнослужащих в конкурсах и конференциях, организуемых вне стен военного училища, показывает, что даже кратковременное погружение в условия непринужденного общения дает неоспоримо высокие результаты и повышение мотивации к изучению русского языка, а также указывает слушателям на их собственные пробелы в знаниях и на трудности, что также способствует усилению интереса к освоению РКИ. Создавая условия для успешного освоения русского языка иностранными военнослужащими, важно учитывать не только подготовку материалов для осуществления дидактического процесса и разработку системы упражнений, но также необходимо уделять внимание развитию языковой личности обучающегося, повышению мотивации к изучению дисциплины и построению маршрута обучения с учетом всех специфических особенностей военного образовательного учреждения и самого курсанта.

#### **Библиографический список:**

1. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации : статистический сборник. Выпуск 15/ Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : Центр социологических исследований, 2018. – 184 с.
2. Бальбеков Р. Ю. Русский язык становится иностранным в странах ОДКБ / Р. Ю. Бальбеков, Д. О. Веропотвельян, М. В. Пименова // Гуманитарный вектор. – 2017. – Т. 12. – № 5. – С. 131–136.
3. Шашок Л. А. Некоторые характерные особенности обучения иностранных военнослужащих русскому языку как иностранному / Л. А. Шашок // Молодой ученый. – 2017. – № 37.
4. Чухлебова И. А. Практические рекомендации преподавателям РКИ / И. А. Чухлебова // Личность, семья и общество: вопросы педаго-

гики и психологии : сб. ст. по матер. XIV междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск : СибАК, 2012.

5. Бальбеков Р. Ю. и др. Специфика обучения русскому языку в военном техническом вузе / Р. Ю. Бальбеков, Д. О. Веропотвельян, Э. В. Чурилов // Ученые записки ЗабГУ. Серия «Педагогические науки». – 2018. – Т. 13. – № 2. – С. 49–56.

6. Баранчеева Е. И. Формирование языковой среды при обучении русскому языку как иностранному / Е. И. Баранчеева // Методология обучения и повышения эффективности академической, социокультурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты : материалы Всероссийского семинара. Том 1: Томск, 21–23 октября 2008 года. – Томск : Изд-во ТПУ, 2008. – С. 14–18.

7. Шестакова Е. В. Особенности обучения РКИ в условиях военного вуза [Электронный ресурс] / Е. В. Шестакова // Форум молодых ученых. Выпуск № 12 (28) (декабрь, 2018). – Режим доступа: [https://edit.forum-nauka.ru/\\_12\\_28\\_\\_dekabr\\_2018/](https://edit.forum-nauka.ru/_12_28__dekabr_2018/) (дата обращения: 11.06.2019).

#### References:

1. *Education of foreign citizens in the higher educational institutions of the Russian federation: statistical collection* [Obuchenie inostrannykh grazhdan v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh Rossiyskoy Federatsii: Statisticheskiy sbornik]. Issue 15, Ministry of Education and Science of The Russian Federation, Center for Sociological Research, 2018. 184 p.

2. Bal'bekov R. Yu., Veropotvel'yan D. O., Pimenova M. V. *Russian is becoming a foreign lan-*

*guage in CSTO* [Russkiy yazyk stanovitsya inostrannym v stranakh ODKB]. *Humanities vector*, 2017, Vol. 12, No. 5, pp. 131–136.

3. Shashok L. A. *Some peculiarities of teaching military specialists Russian as a foreign language* [Nekotorye kharakternye osobennosti obucheniya inostrannykh voennosluzhashchikh russkomu yazyku kak inostrannomu]. *Young scholar*, 2017. No. 37.

4. Chuhlebova I. A. *Practical guide for teachers of Russian as a foreign language* [Prakticheskie rekomendatsii prepodavatelyam RKI]. *Personality, family, society: issues of the theory of education and philology*, Novosibirsk, 2012.

5. Bal'bekov R. Yu., Veropotvel'yan D. O., Churilov E. V. *Peculiarities of teaching Russian as a foreign language in a military school* [Formirovanie yazykovoy sredy pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu]. *Scientific notes of Transbaikal State University. Theory of education*, 2018, Vol. 13, No. 2, pp. 49–56.

6. Barancheeva E. I. *Creating a language media for the purpose of teaching Russian as a foreign language* [Formirovanie yazykovoy sredy pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu]. *Methods of teaching Russian as a foreign language and improving adaptation of foreign students in a Russian university: theoretical and practical issues. Russian seminar materials*. Vol. 1. Tomsk, 21–23 October, 2008, pp. 14–18.

7. Shestakova E. V. *Some peculiarities of teaching Russian as a foreign language in a military school* [Osobennosti obucheniya RKI v usloviyakh voennogo vuza]. *Young scholar forum*. Available at: [https://edit.forum-nauka.ru/\\_12\\_28\\_\\_dekabr\\_2018/](https://edit.forum-nauka.ru/_12_28__dekabr_2018/) (accessed date: 06/11/2019).

УДК 378.091.398

## Организация повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел в аспекте развития профессиональной культуры

А. А. Арамисов, Н. У. Ярычев

## Organization of advanced training for internal affairs officers in terms of professional culture development

A. A. Aramisov, N. U. Yarychev

**Аннотация.** На основе анализа нормативных документов, научной литературы и практики дополнительного профессионального образования сотрудников органов внутренних дел актуализируется проблема организации повышения квалификации в аспекте развития профессиональной культуры. Выделены два аспекта данной проблемы: основания отбора содержания образования и выбор форм и методов его реализации. Показано, что отбор содержания дополнительных профессиональных программ может быть основан не только на положениях нормативных документов, но и на научных представлениях о специфике такого целостного личностно профессионального качества сотрудника органов внутренних дел, как профессиональная культура. На основе культурологического подхода выявлены существенные признаки данного качества. Доказывается, что существующие формы повышения квалификации не отвечают запросам на формирование таких компонентов профессиональной культуры, как ценностное отношение к профессиональной деятельности, когнитивно-логические, коммуникативные умения. Предлагаются основания отбора содержания образования на основе представления о профессиональной культуре сотрудника органов внутренних дел, актуальные формы и методы реализации данного содержания дополнительных образовательных программ.

**Abstract.** The problem of organization of advanced training in the aspect of development of professional culture is actualized. On the basis of the analysis of normative documents, scientific lit-

erature and practice of additional professional education of internal affairs officers. Two aspects of this problem are highlighted: the basis for the selection of educational content and the choice of forms and methods of its implementation. It is shown that the selection of the content of additional professional programs can be based not only on the provisions of regulatory documents, but also on scientific ideas about the specifics of such a holistic personal and professional quality of the internal affairs officer as professional culture. On the basis of the cultural approach the essential signs of the given quality are revealed. It is proved that the existing forms of professional development do not meet the requirements for the formation of such components of professional culture as the value attitude to professional activity, cognitive, logical and communicative skills. The grounds for the selection of the educational content based on the professional culture of the employee of the internal affairs offices, the actual forms and methods of implementation of this content of additional educational programs are proposed.

**Ключевые слова:** сотрудник органов внутренних дел, профессиональная культура, повышение квалификации, содержание дополнительных профессиональных программ, формы и методы повышения квалификации.

**Keywords:** internal affairs officers, professional culture, advanced training, content of additional professional programs, forms and methods of professional development.

Профессиональная деятельность сотрудников органов внутренних дел во многом обу-

словливается следованием нормативным документам, регламентам, распорядительным актам. В этом плане достаточно существенной и целесообразной мерой является организация повышения квалификации сотрудников. Такое повышение квалификации направлено, в первую очередь, на поддержание в актуальном состоянии профессиональных навыков.

Появление такого документа, как «Типовой кодекс этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих» [1], изменения, происходящие в социуме, ориентируют сотрудника на комплекс гуманистических ценностей. Вместе с тем практика показывает, что в реальной действительности недостаточно ознакомить сотрудника с содержанием того или иного документа. Необходимо воспитывать и развивать профессиональные и личностные качества в ходе практической деятельности. В этом плане система повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел имеет достаточно большой потенциал. Авторы научной периодики говорят о назревшей проблеме реформирования системы повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел в плане обновления его содержания и форм. Система дополнительного профессионального образования МВД России, как утверждает И. В. Лесовик, является основой «роста профессионального потенциала личного состава МВД России, на базе которой должны формироваться новые подходы к организации и содержанию учебного процесса, к институту повышения квалификации и профессиональной переподготовки сотрудников органов внутренних дел» [2, с. 172]. И. В. Баева [3], в свою очередь, описывает существующие проблемы повышения квалификации, связанные со слабой индивидуализацией данного процесса и устареванием форм и методов преподавания. Исследователь акцентирует внимание на современных стратегиях, направленных на пробуждение познавательного интереса к преподаваемому материалу.

Таким образом, становится понятно, что совершенствование организации повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел осуществляется в двух направлениях:

1) обновление содержания дополнительных профессиональных программ в аспекте соответствия современным представлениям о про-

фессионализме сотрудника органов внутренних дел и нормативно-правовым документам, регламентирующим деятельность полиции;

2) оптимизация форм и методов дополнительного профессионального образования в плане их соответствия достижениям психолого-педагогической науки.

Обращаясь к первому направлению, можно говорить о том, что объектом обновления содержания образования являются не только актуальные знания нормативно-правовых документов и освоение профессиональных умений, но личностные качества сотрудников органов внутренних дел. Последние являются тем элементом, которому уделяется недостаточно внимания в системе повышения квалификации. Вместе с тем эти элементы в совокупности определяют характеристики профессионализма сотрудника органов внутренних дел. Многие исследователи, уточняя характеристики профессионализма, выделяют профессионально-важные качества или профессиональную компетентность сотрудника и личностные качества, которые называют нравственными, этическими или ценностными. Так, исследователь А. А. Базулина [4] уточняет содержание данной компетенции, исходя из многообразия видов деятельности сотрудника органов внутренних дел: уголовно-процессуальная, оперативно-розыскная и административная. Авторы О. Ю. Капустюк и Л. Ю. Нежкина [5] отмечают, что: «профессиональная компетентность в значительной степени определяется личностным потенциалом сотрудника, его морально-психологическим статусом» [5, с. 26]. Среди таких личностных качеств исследователи выделяют: ценностные ориентации, базисные убеждения, адекватную самооценку, коммуникативные качества и т. д.

Изучая педагогические исследования, можно сказать, что проявление личностных качеств, наряду с профессиональной компетентностью, может говорить о наличии такой характеристики как профессиональная культура сотрудника. Культурологический подход к исследованию профессионализма предполагает, что человек является не только функционером в своей профессии, но и носителем определенных культурных ценностей. Кроме того, человек способен эти ценности не только демонстрировать, но и создавать. Такой точки зрения придерживается, например, В. Л. Крайник [6],

утверждая, что любую профессиональную деятельность можно рассматривать с позиции соответствия культурным нормам и ценностям жизни. Кроме того, общая культура личности находит свое отражение в профессиональной деятельности. Это хорошо согласуется с представлениями о том, что сотрудник полиции, соблюдая предписанные ему этические нормы и проявляя ценностное отношение к работе, может служить примером для коллег и других граждан.

Стоит отметить, что понятие профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел достаточно давно исследуется в педагогической науке. В разное время исследователи обращали свое внимание на определенные элементы профессиональной культуры: правовая культура, коммуникативная культура, переговорная культура и т. д. Существенный вклад в разработку данного понятия внесла И. М. Купчигина [7], которая определила понятие профессиональной культуры сотрудников органов внутренних дел и выделила в этом понятии личностные элементы, отражающие ценностное отношение к профессиональной деятельности, стремление к изменению общественной ситуации. Также автором уточнена структура проявления ценностных характеристик такой культуры в когнитивном, эмоциональном, коммуникативном, рефлексивном аспектах.

В. В. Шанько [8], обращаясь к исследованию профессионально-правовой культуры, определяет ее как интегральную характеристику и отмечает, что данная культура выполняет регулирующие функции, определяя поведение сотрудника в служебных условиях. Также он вносит определенную новизну, выделяя компоненты профессиональной культуры: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностно-поведенческий.

Таким образом, можно утверждать, что поддержание профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел является отражением его общей культуры в профессиональной деятельности. Составляющие данной культуры являются элементами готовности к ее проявлению в практической деятельности. Профессиональная культура сотрудника органов внутренних дел представляет собой совокупность профессиональных и личностных качеств. В первую оче-

редь это ценностное отношение к исполняемой деятельности, взаимодействию с людьми, правовым и этическим нормам служебной деятельности. Немаловажной будет являться наличие положительной мотивации к деятельности, основанной на стремлении соблюдать правовые нормы. Также важно актуальное знание о правовых основаниях, способах осуществления уголовно-процессуальной, оперативно-розыскной и административной деятельности. Существенным компонентом профессиональной культуры будут являться когнитивно-логические, коммуникативные, служебно-процессуальные умения.

Все исследователи отмечали, что изучение элементов правовой культуры может найти применение в служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов, отражаясь в их должностных правах и обязанностях. Например, обращаясь к тексту «Типового кодекса этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих», можно проследить, как в нем отражены нравственно-этические основы служебной деятельности и профессионального поведения сотрудника. Это такие разделы: основные принципы и правила служебного поведения государственных (муниципальных) служащих; рекомендательные этические правила служебного поведения государственных (муниципальных) служащих; ответственность за нарушение положений типового кодекса. В данном документе изложены нравственно-этические ориентиры государственного служащего, даны рекомендации по организации коммуникаций, действий в конфликтной ситуации, требования к внешнему виду, антикоррупционные правила и т. д. Можно отметить, что данные правила не конкретизированы к особенностям служебной деятельности сотрудника органов внутренних дел и могут уточняться в должностных инструкциях.

Совершенно очевидно, что изучение структуры профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел, его научное обоснование и отражение важных компонентов данного вида культуры в нормативных документах может служить основанием для отбора содержания дополнительных образовательных программ и организации повышения квалификации. Данное утверждение согласуется с мнени-



нию роли самого слушателя в освоении знаний и умений.

В этом плане предлагается обратиться к перспективным формам реализации содержания повышения квалификации. Представления об обучении взрослых слушателей дают возможность понять, что самостоятельная практико-ориентированная деятельность, заинтересованность слушателей будет положительно влиять на развитие элементов профессиональной культуры. Такими формами могут служить: анализ конкретных ситуаций служебной деятельности, профессионально-психологический тренинг, наставничество в самоорганизации обучения.

Анализ конкретных ситуаций служебной деятельности интересен тем, что данные ситуации могут быть сформулированы самими слушателями. Соответственно, они будут заинтересованы в их объективном и всестороннем анализе. Кроме эмоциональной, здесь задействуется когнитивная сфера, умения логически рассуждать.

Профессионально-психологические тренинги направлены на формирование таких составляющих профессиональной культуры, как ценностная, нравственно-этическая сфера, коммуникативные стратегии поведения в различных служебных и жизненных ситуациях, эмоциональная устойчивость. Также подобные тренинги могут познакомить слушателя с методами профилактики профессионального выгорания.

Наставничество, в свою очередь, может реализовываться как элемент индивидуализации повышения квалификации, организации дистанционного освоения содержания образования. Также наставничество можно рассматривать как способ влияния на когнитивную и ценностную сферы. Зачастую слушателю трудно наладить контакт с преподавателем при групповой форме педагогического взаимодействия. Индивидуальные консультации дают возможность сориентироваться в сложных аспектах правового законодательства и особенностях его практического применения и т. д.

Таким образом, мы можем констатировать, что необходимость соблюдения нормативных документов и регламентов служебной деятельности дает представление о нравственно-этических основах служебной деятельности

сотрудника органов внутренних дел. В то же время декларированные в нормативных документах нравственно-этические аспекты поведения и организации социальной коммуникации сотрудников органов внутренних дел не находят достаточной поддержки в содержании и формах повышения квалификации.

Во-первых, имеются затруднения при отборе соответствующего содержания дополнительных профессиональных программ. Так, в различных документах употребляются разные термины, характеризующие личностную сферу профессионализма. В научных исследованиях также представлены разные аспекты личностно-психологических умений, необходимых сотруднику полиции. Изучение содержания и структуры профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел интегрирует эти характеристики и дает представление о целостном личностно-профессиональном качестве. Это дает основания для систематизации знаний о необходимых ценностных установках, знаниях и умениях. В свою очередь данное представление можно отражать в документах, регламентирующих деятельность сотрудника, и в содержании программ повышения квалификации.

Во-вторых, существующие формы вносят некоторые ограничения для реализации такого содержания образования. Например, для реализации психологического тренинга требуется привлечение специалиста в данной области.

Мы предлагаем на основе изучения специфики профессиональной культуры сотрудника органов внутренних дел разработать вариант содержания повышения квалификации, касающийся ее составляющих, и реализовать его в современных, показавших свою эффективность формах и методах организации педагогического взаимодействия со слушателями.

#### **Библиографический список:**

1. Типовой кодекс этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих (одобрен решением президиума Совета при Президенте Российской Федерации по противодействию коррупции от 23 декабря 2010 г.) (протокол № 21) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/55171108/> (дата обращения: 20.06.2019).

2. Лесовик И. В. Дополнительное профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел как важнейшее условие повышения эффективности их профессиональной деятельности / И. В. Лесовик // Вестник ВИ МВД России. – 2010. – № 4. – С. 172–175.

3. Баева Е. В. Современные тенденции и стратегии преподавания в системе повышения квалификации сотрудников ОВД / Е. В. Баева // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2013. – № 3 (54). – С. 24–27.

4. Базулина А. А. Модель личностно-развивающего повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел / А. А. Базулина // Вестник НовГУ. – 2011. – № 64. – С. 15–19.

5. Капустюк О. Ю. О некоторых аспектах профессиональной компетентности сотрудника ОВД / О. Ю. Капустюк, Л. Ю. Нежкина // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2013. – № 3 (66). – С. 25–30.

6. Крайник В. Л. Культурологический подход к профессиональной подготовке педагога / В. Л. Крайник // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2004. – № 5. – С. 49–54.

7. Купчигина И. М. Формирование профессиональной культуры сотрудников органов внутренних дел в системе непрерывного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. М. Купчигина. – Красноярск, 2009. – 267 с.

8. Шанько В. В. Педагогическая технология формирования профессионально-правовой культуры у будущих сотрудников МВД : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. В. Шанько. – Невинномысск, 2013. – 183 с.

9. Коблов Ф. Ч. совершенствование профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в системе дополнительного профессионального образования / Ф. Ч. Коблов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=21731> (дата обращения: 20.06.2019).

10. Казаченко Е. В. Значение мотивации в развитии профессионально-коммуникативной культуры сотрудников полиции в системе повышения кадров МВД России / Е. В. Казаченко // Вестник КРУ МВД России. – 2013. – № 2 (20). – С. 56–59.

## References:

1. Model Code of Ethics and Official Conduct for Civil Servants of the Russian Federation and Municipal Servants (approved by the decision of the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation on combating corruption of 12/23/2010) (Protocol No. 21) [Tipovoy kodeks etiki i sluzhebnoy povedeniya gosudarstvennykh sluzhashchikh Rossiyskoy Federatsii i munitsipal'nykh sluzhashchikh (odobren resheniem prezidiuma Soveta pri Prezidente Rossiyskoy Federatsii po protivodeystviyu korrupsii)]. Available at: <https://base.garant.ru/55171108/> (accessed date: 06/20/2019).

2. Lesovik I. V. *Additional professional education of internal affairs officers as the most important condition for increasing the efficiency of their professional activities* [Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie sotrudnikov organov vnutrennikh del kak vazhneyshee uslovie povysheniya effektivnosti ikh professional'noy deyatel'nosti]. Bulletin of the Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2010, No. 4, pp. 172–175.

3. Baeva E. V. *Modern tendencies and strategies of teaching in the system of professional development of Department of Internal Affairs staff* [Sovremennyye tendentsii i strategii prepodavaniya v sisteme povysheniya kvalifikatsii sotrudnikov OVD]. Psychopedagogy in law enforcement agencies, 2013, No. 3 (54), pp. 24–27.

4. Basulina A. A. *Model of personal and developing professional development of internal affairs officers* [Model' lichnostno-razvivayushchego povysheniya kvalifikatsii sotrudnikov organov vnutrennikh del]. Bulletin Novgorod State University, 2011, No. 64, pp. 15–19.

5. Kapustyuk O. Yu., Nezhkina L. Yu. *The aspects of professional competence of an employee of the Department of Internal Affairs* [O nekotorykh aspektakh professional'noy kompetentnosti sotrudnika OVD], 2013, No. 3 (66), pp. 25–30.

6. Krajinik V. L. *Cultural approach to the professional training of a teacher* [Kul'turologicheskiy podkhod k professional'noy podgotovke pedagoga]. Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University, 2004, No. 5, pp. 49–54.

7. Kupchigina I. M. *Formation of professional culture of internal affairs officers in the system of continuous professional education*: Diss. of cand. of ped. sci. [Formirovanie professional'noy kul'tury

sotrudnikov organov vnutrennikh del v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya: Dis. kand. ped. nauk], Krasnoyarsk, 2009. 267 p.

8. Shanko V. B. *Pedagogical technology of formation of professional-legal culture at the future employees of the Ministry of Internal Affairs*: Diss. of cand. of ped. sci. [Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya professional'no-pravovoy kul'tury u budushchikh sotrudnikov MVD: Dis. kand. ped. nauk], Nevinnomyssk, 2013. 183 p.

9. Koblov F. Ch. *Improvement of professional training of internal affairs officers in the system of additional professional education* [Sovershenstvovanie professional'noy podgotovki sotrudnikov

organov vnutrennikh del v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya]. *Modern problems of science and education*, 2015, No. 5. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=21731> (accessed date: 06/20/2019).

10. Kazachenko E. V. *The importance of motivation in the development of professional and communicative culture of police officers in the system of personnel promotion of the Ministry of Internal Affairs of Russia* [Znachenie motivatsii v razvitii professional'no-kommunikativnoy kul'tury sotrudnikov politsii v sisteme povysheniya kadrov MVD Rossii]. Krasnodar University of the Russian Ministry of Internal Affairs, 2013, No. 2 (20), pp. 56–59.

## Исследования молодых ученых

УДК 34.08+378.091.398

### Особенности формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел

М. А. Малаев

### Specifics of professional reliability of law enforcement officers

М. А. Malayev

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу формирования профессиональной надежности представителей правоохранительной сферы. В обосновании актуальности темы представлены современные требования к сотрудникам органов внутренних дел. На основе обзора научных работ делается вывод о недостаточной профессиональной надежности некоторых представителей данной профессии. Анализируются публикации, посвященные вопросам формирования профессиональной надежности представителей правоохранительной сферы. Представлено определение рассматриваемого понятия, включающего в себя значимость этической составляющей. Исходя из исследования специфики профессиональной деятельности современного сотрудника органов внутренних дел, выводятся особенности формирования их профессиональной надежности. Выделены пять таких особенностей: многозадачность профессиональной деятельности сотрудников ОВД, психологический подход в обучении, профессионализм преподавателей, осуществляющих повышение квалификации, применение инновационных технологий в обучении и современного оборудования, комплексная подготовка (правовая, служебная, огневая и физическая) сотрудников ОВД. Предлагаются дальнейшие перспективы научных исследований в этом аспекте.

**Abstract.** The article is devoted to the issue of formation of professional reliability of law enforcement officers. The substantiation of the relevance of

the topic includes the current requirements for employees of internal affairs bodies. On the basis of the review of scientific works, the conclusion is made about the lack of professional reliability of some representatives of this profession. Publications devoted to the issues of formation of professional reliability of representatives of the law-enforcement sphere are analyzed. The definition of the concept under consideration, which includes the significance of the ethical component, is presented. Based on the study of the specifics of the professional activity of a modern employee of the law enforcement officers, the peculiarities of the formation of their professional reliability are derived. There are five peculiarities: multitasking of professional activity of Department of Internal Affairs employees, psychological approach in training, professionalism of teachers, carrying out advanced training, application of innovative technologies in training and modern equipment, complex training (legal, service, fire and physical) of Department of Internal Affairs employees. Further research perspectives in this area are proposed.

**Ключевые слова:** профессиональная надежность, сотрудник органов внутренних дел, профессиональная подготовка, правоохранительная деятельность, правовая подготовка, служебная подготовка, огневая подготовка, физическая подготовка.

**Keywords:** professional reliability, law enforcement officer, professional training, law enforcement, legal training, official training, fire training, physical training.

К профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел в современных условиях предъявляются серьезные требования. Профессиональная компетентность сегодня должна подкрепляться определенными личностными качествами, ценностными установками, моральными аспектами. Это обусловлено меняющимися социокультурными факторами, накладывающими отпечаток на все аспекты жизнедеятельности и профессиональные действия специалистов.

Усиление криминогенности в обществе, меняющаяся структура и характер проявления преступности указывают на необходимость усиления надежности правоохранительной деятельности. В приказе МВД России «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» (от 05 мая 2018 г. № 275) [1] отмечается важность усиления профессиональной подготовки сотрудников ОВД. В документе прописывается целесообразность качественного обновления правовой, служебной, огневой и физической подготовки. Все это важно для выполнения задач и осуществления полномочий, возложенных на органы внутренних дел (ОВД) Российской Федерации.

При этом в научных работах указывается, что в большинстве случаев имеются профессиональные дефициты у сотрудников органов внутренних дел. А именно недостаточность подготовленности кадрового состава, некоторые деформированные личностные особенности. Так, в исследовании А. В. Полякова обнаружено, что сотрудники ОВД (как со стажем работы, так и молодые специалисты) проявляют в процессе профессиональной деятельности эмоциональную раздражительность. Автор обнаруживает, что молодые специалисты склонны к конфликтности, напряжению и агрессивности. Это в дальнейшем может привести к истощению эмоционально-энергетической сферы и негативно сказываться на профессиональной деятельности и повседневной жизни. Однако у сотрудников ОВД, имеющих стаж работы (более 9 лет), также выявлена низкая степень сопротивляемости стрессу, повышенная раздражительность [2]. Опираясь на данные и некоторые другие исследования, можно сделать вывод о том, что такие личностные особенности могут

снижать профессиональную надежность специалистов данной области.

Психологические особенности и профессиональная компетентность сотрудников полиции являются предметом интереса многочисленных зарубежных исследований. Психологическая устойчивость к нарушениям психического здоровья у сотрудников полиции рассматривалась в работе E. Meulena, P. G. Veldena, I. Settib, M. J. Veldhovenc. Учеными выявлено, что психологическая устойчивость у сотрудников полиции снижается с течением времени [3]. Эти выводы указывают на значимость развития личностно-профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел с целью повышения качества профессиональной деятельности и правопорядка в стране.

S. Carton, J. Helsby, K. Joseph отмечают необходимость профилактики таких неблагоприятных происшествий между сотрудниками полиции и общественностью, как перестрелки, случаи расового притеснения [4]. Ученые говорят, что такие случаи могут нанести серьезный или смертельный вред, повредить имиджу полиции, привести к дорогостоящим судебным тяжбам.

К сожалению, встречаются прецеденты, связанные с нарушениями норм уголовно-процессуального права со стороны сотрудников органов внутренних дел, злоупотребление ими должностными полномочиями. В статье М. В. Сидоровой отмечается, что тенденция снижения служебной дисциплины обнаружена в 2/3 территориальных органах внутренних дел Российской Федерации [5].

В новостных передачах на телевидении и интернет-источниках можно встретить сообщения о различных правонарушениях представителей профессии, которая связана с охраной порядка граждан.

Перечисленные негативные явления в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел указывают на необходимость формирования их профессиональной надежности.

Однако важно разобраться с тем, что представляет собой профессиональная надежность. Это необходимо для того, чтобы определиться с особенностями ее формирования. Поэтому вполне закономерно будет обратиться к работам предшественников, исследующих этот во-

прос. О важности профессиональной надежности специалистов экстремального профиля говорится в исследовании В. Ю. Рыбникова. Этот автор связывает эмоциональную устойчивость сотрудников МВД, подводников, летчиков, спасателей МЧС и других представителей экстремального профиля с их профессиональной надежностью. В статье В. Ю. Рыбникова отмечается, что эффективность профессиональной деятельности специалистов экстремального профиля сопряжена с симптомокомплексами личностных свойств. К ним исследователь относит нервно-психическую устойчивость, тревожность, активность, самоконтроль, организаторские способности и др. Ученым предлагается грамотно диагностировать данные симптомокомплексы и регулировать психоэмоциональное состояние сотрудников экстремального профиля для обеспечения их профессиональной надежности [6].

С. Ю. Поярко дает определение дефиниции «профессиональная надежность правоохранительной деятельности», понимая ее как интегральную характеристику свойств личности сотрудников, отражающую способность к профессиональной деятельности. В состав данного феномена автором включены три элемента: профессиональная мотивированность личности; адекватность субъективного опыта; профессионально-значимые качества личности [7].

Развивает данный вопрос Д. В. Малеев, рассматривающий профессиональную надежность сотрудников ОВД как способность и готовность качественно и безошибочно выполнять служебные обязанности. Автором уточняется, что такие обязанности должны осуществляться в соответствии с требованиями законодательства, присяги, норм служебной дисциплины, а также корпоративной культуры. Подчеркивается, что сотрудник ОВД, проявляющий профессиональную надежность, соблюдает стандарты профессиональной деятельности и этики, плодотворно работает в согласии с коллегами [8].

Д. В. Малеевым также отмечается, что надежное поведение специалиста обеспечивается совокупностью нравственных, ценностно-смысловых, мотивационных, когнитивных и регулятивных процессов личности. Мы разделяем позицию автора в том, что под влиянием внешних и внутренних факторов надежность сотрудника ОВД может усиливаться или сни-

жаться. На первый план выводится необходимость в процессе профессиональной подготовки этих специалистов обеспечить личностную надежность в условиях стрессовых ситуаций, чтобы вовремя отреагировать на ситуацию и защитить правопорядок. Иными словами, исследователь выделяет значимость в первую очередь личностных характеристик, которые способствуют формированию профессиональной надежности.

Этого же взгляда придерживается и Ю. Ю. Голубихина, рассматривая вопрос о надежности профессиональной деятельности водителей – сотрудников ДПС. Она считает, что такая надежность формируется на нескольких уровнях: психофизиологическом, индивидуально-психологическом и социально-психологическом. Причем психофизиологическому уровню (сила нервной системы, функциональное состояние, уровень общей тревожности, утомления, «сенсомоторная реакция на свет», «реакция на движущийся объект» и пр.) придается большая значимость [9]. Мы согласны, что для водителей очень важны эти показатели. Однако если в целом рассматривать профессиональные компетенции и личностные качества сотрудников органов внутренних дел, этого будет недостаточно.

В. М. Крук, как и многие другие исследователи, связывает профессиональную надежность с личностной надежностью. Она понимается как интегральное психологическое образование, определяющее динамическое соответствие наиболее значимых критериев нормативности и вместе с тем уязвимости поведения [10]. В ее основе, по мнению ученых, лежит психофизическое благополучие, включающее единство мотивационных, произвольных и когнитивных компонентов. Интересным является позиция этого ученого относительно не только сильных сторон надежности, но и слабых – уязвимости. Мы полагаем, что сотрудники органов внутренних дел должны быть устойчивы к негативным влияниям профессиональной среды, а именно не должны быть уязвимыми. Поэтому формирование у них профессиональной надежности является важным условием личностной и профессиональной успешности.

Итак, обзор исследований, посвященных понятию «профессиональной надежности» в аспекте деятельности специалистов правоохрани-

нительной сферы, показал следующее. Профессиональная надежность:

- основывается на психофизиологических свойствах личности;
- позволяет противостоять стрессовым условиям профессиональной среды;
- предполагает мотивацию личности к правоохранительной деятельности;
- включает в себя комплекс психологических качеств личности (средний уровень тревожности, волевые проявления, организаторские качества и пр.);
- выступает важным условием эффективной профессиональной деятельности.

Мы полностью согласны с мнениями наших предшественников в рассматриваемом вопросе. Однако считаем, что в современных условиях важно усилить этическую составляющую профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел. Это связано с тем, что сотрудник органов внутренних дел должен грамотно выстраивать взаимоотношения с обратившимися к нему за помощью гражданами. Данный сотрудник является посредником между государством и обществом. И от его поведения зависит то, как общественность относится и к самому государству, насколько доверяет ему. Однако именно этический аспект профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел и западает в большей степени как в нормативном, так и прикладном плане.

Первоначально в актуальности исследования представлены свидетельства нарушения служебной этики со стороны представителей правоохранительной сферы. Возможно, это связано также с тем, что в нормативном плане данный аспект на сегодняшний день также не четко отражен. В 2013 году утратил силу приказ МВД России от 24 декабря 2008 года № 1138 «Об утверждении Кодекса профессиональной этики сотрудника органов внутренних дел Российской Федерации». В данном кодексе были прописаны основные положения этики специалиста данной сферы. При этом на сегодняшний день не разработана альтернативная версия кодекса. Рекомендовано придерживаться «Типового кодекса этики и служебного поведения государственных служащих Российской Федерации и муниципальных служащих» [11]. В статье Т. А. Легачевой дается сравнительная характеристика данных документов, высвечи-

ваются недостатки в их содержании, обосновывается необходимость соответствующей доработки [12]. Автором убедительно утверждается значимость этических ориентиров для представителей органов правопорядка, отдельные представители которых демонстрируют порой непрофессиональное поведение.

Исходя из указанного, под профессиональной надежностью сотрудников органов внутренних дел будем понимать нравственно-этическое профессиональное качество личности, способствующее эффективному выполнению профессиональной деятельности по обеспечению общественного порядка и безопасности, основанное на соблюдении этических основ профессиональной деятельности, высокой эмоциональной устойчивости, коммуникативных и организаторских способностях.

Наличие профессиональной надежности способствует формированию доверия и уважения граждан представителей органов внутренних дел.

Соответственно такое положительное отношение может привести к повышению статуса сотрудников органов внутренних дел. Со стороны правонарушителей это может способствовать снижению нарушений общественного порядка, а со стороны законопослушных граждан – к их безопасности. Таким образом, профессиональная надежность сотрудников органов внутренних дел является важным основанием безопасности современного государства.

В связи с этим возникает острая необходимость формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел. Это может осуществляться в рамках профессиональной подготовки, повышения квалификации или переподготовки сотрудников органов внутренних дел.

Профессиональная подготовка должна учитывать специфику профессиональной деятельности сотрудника ОВД [13]:

- широкий круг коммуникаций с различными гражданами (как потерпевшими, так и правонарушителями);
- высокий самоконтроль в силу пристального внимания общественности к поведению данных специалистов;
- значимость физической выносливости, скорости реакции и сформированности различных двигательных навыков;

– наличие властных полномочий и в связи с этим высокая ответственность за свои решения;

– психологическая устойчивость к стрессовым ситуациям и ненормированному режиму работы, непредсказуемым ситуациям.

Также важно понимать, что сотрудники органов внутренних дел могут взаимодействовать с представителями различных организаций: образования, культуры, спорта, медицины и многими другими. Соответственно первая особенность формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел заключается в учете многоаспектности и многозадачности их профессиональной деятельности.

Во многих научных работах описывается значимость комплексной подготовки сотрудников ОВД, включающей психологическую и физическую составляющую. С. Ю. Поярков предлагает психологическим службам подразделений совместно со службой боевой подготовки проводить методические занятия с начальниками и командирами подразделений по вопросам развития профессиональной надежности сотрудников ОВД [7].

Д. В. Малеев рекомендует применять методы психологического тренинга по формированию профессиональной надежности. Описываются упражнения по развитию познавательной сферы, коммуникативных умений, регуляции эмоциональных состояний, волевых качеств личности. Интересным является представление не только традиционных психологических техник, но и нетрадиционных, основанных на методике чань, дзен-буддизма и пр. Отмечается значимость формирования в первую очередь волевых умений, направленных на преодоление вялости, неуверенности, слабости. Подчеркивается необходимость не только развития личностных качеств, но и профессиональных умений (стрельба, виды единоборств), доведенных до автоматизма. Автором делается вывод о развитии приспособленности у сотрудников ОВД к влиянию экстремальных ситуаций [14].

Соответственно второй особенностью формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел является применение психологических техник в их подготовке.

В. В. Мальченкова, Е. В. Мальченков предлагают качественно подходить к профессио-

нальному отбору будущих сотрудников органов внутренних дел [15]. Предлагается к такому отбору подключать командную работу сотрудников кадрового аппарата, психологических и медицинских работников. Это важно с точки зрения снижения риска проникновения в органы внутренних дел недобросовестных, некомпетентных и опасных для общества лиц.

Этот вывод может служить основанием третьей особенностью формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел: важность профессиональной компетентности преподавателей, осуществляющих профессиональную подготовку сотрудников ОВД. Это выражается в первую очередь в развитой наблюдательности, профессиональной интуиции, позволяющих обнаружить нравственно неустойчивых специалистов.

Также важно понимать, что современный мир уже другой, он испытывает влияние информационных технологий, которые непрерывно меняются и обновляются. Соответственно при осуществлении профессиональной подготовки, повышении квалификации или переподготовки сотрудников ОВД необходимо применять современные образовательные технологии и актуальные технические средства обучения. Это вызывает определенные требования как к кадровым, так и материально-техническим условиям обучения. Отмеченное выступает еще одной особенностью формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел.

Важно понимать, что профессиональная подготовка сотрудников ОВД включает в себя четыре вида [1]:

- правовая подготовка;
- служебная подготовка;
- огневая подготовка;
- физическая подготовка.

Все эти виды достаточно насыщены. Правовая подготовка ориентирует на знание актуальных международных и отечественных законодательных основ деятельности. Служебная подготовка включает в себя различные тактические приемы несения службы, оказание первой помощи, правила пользования специальной техникой и многое другое. Огневая подготовка подразумевает знания правовых основ применения оружия, тактико-технических характеристик огнестрельного оружия и боеприпасов,

упражнения стрельб (из пистолета, автомата, пулемета) и пр. На занятиях по физической подготовке отрабатываются упражнения общей физической подготовки (плавание, легкая атлетика, лыжная подготовка, спортивные игры) и служебно-прикладные упражнения (боевые приемы борьбы, сковывание наручниками). Конечно, мы понимаем, что в профессиональной подготовке сотрудников ОВД применяется дифференцированный подход (в зависимости от специфики выполнения оперативно-служебных задач). Но, тем не менее, такая подготовка достаточно насыщена в отличие от обучения представителей других профессий.

Итак, еще одной особенностью формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел является применение комплексного подхода: правовая, служебная, огневая подготовка и физическая подготовка.

Таким образом, резюмируем выделенные особенности формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел:

1. Учет многоаспектности (различные социальные сферы) и многозадачности профессиональной деятельности (коммуникация, выносливость, мобильность, готовность к экстремальным ситуациям).

2. Применение психологических техник для развития когнитивных, эмоциональных, волевых, коммуникативных качеств личности.

3. Профессионализм преподавателей, осуществляющих профессиональную подготовку сотрудников ОВД, включающий наблюдательность и интуицию для выявления нравственно неустойчивых специалистов.

4. Применение современных образовательных технологий и актуальных технических средств обучения.

5. Использование комплексного подхода в подготовке: правовая, служебная, огневая и физическая направленность обучения.

Выделенные особенности формирования профессиональной надежности сотрудников органов внутренних дел позволят осуществить более качественно их подготовку. Это позволит повысить уровень доверия граждан представителям правоохранительных органов и создать условия для безопасности общества и государства.

Итак, социальная, экономическая, политическая ситуации в обществе ориентируют со-

трудников органов внутренних дел качественно обновлять и совершенствовать свою профессиональную деятельность. Граждане нуждаются в компетентных и надежных правозащитниках. К сожалению, встречаются прецеденты, демонстрирующие безнравственное и социально неприемлемое поведение отдельных сотрудников ОВД. В силу публичности и пристального внимания общественности к профессиональной деятельности сотрудников правоохранительной деятельности такие случаи быстро становятся достоянием общественности. Это снижает уровень доверия населения к сотрудникам ОВД и ощущение незащищенности. Поэтому в процессе профессиональной подготовки важно формировать у сотрудников ОВД профессиональную надежность. В данное понятие, помимо компетентности, мы вкладываем и этические основы деятельности.

Для того чтобы сформировать профессиональную надежность у сотрудников ОВД, необходимо выделить особенности данного процесса. Анализ научных исследований позволил выделить основные из них: а) многоаспектность и многозадачность профессиональной деятельности сотрудника ОВД; б) целесообразность применения психологических техник и упражнений в профессиональной подготовке данных специалистов; в) высокие требования к профессиональным качествам преподавателей, ведущих профессиональную подготовку; г) применение в обучении инновационных образовательных технологий и современного оборудования; д) качественная правовая, служебная, огневая и физическая подготовка сотрудников ОВД.

Продолжением исследований в данной области могут стать педагогические условия, выделенные на основе особенностей формирования профессиональной устойчивости сотрудников ОВД.

#### Библиографический список:

1. Приказ МВД России от 05 мая 2018 г. № 275 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «Гарант». – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71877330/> (дата обращения: 20.06.2019).

2. Поляков А. В. Психологическое сопровождение сотрудников полиции / А. В. Поляков // Ученые записки СПбГИПСР. – 2014. – Выпуск 2. – Том 22. – С. 53–58.
3. Meulena E. et al. Predictive value of psychological resilience for mental health disturbances: A three-wave prospective study among police officers. *Psychiatry Research*, Vol. 260, pp. 486–494.
4. Carton S. et al. Identifying Police Officers at Risk of Adverse Events. *KDD '16 Proceedings of the 22nd ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining*, 2016, Vol. 17, pp. 67–76.
5. Сидорова М. В. Соотношение законности и дисциплины в деятельности сотрудников органов внутренних дел / М. В. Сидорова // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2015. – № 4 (13). – С. 199–208.
6. Психологическое прогнозирование надежности деятельности и пептидная регуляция состояния специалистов экстремального профиля : монография / В. Ю. Рыбников; МВД России [и др.]. – СПб. : С.-Петербург. ун-т МВД России, 2000. – 205 с.
7. Поярков С. Ю. Формирование профессиональной надежности правоохранительной деятельности сотрудников органов внутренних дел МВД России : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Ю. Поярков. – Санкт-Петербургский юрид. ин-т. – СПб., 1997. – 18 с.
8. Малеев Д. В. Психологические факторы личностной надежности сотрудников органов внутренних дел [Электронный ресурс] / Д. В. Малеев // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 8. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/08/3485> (дата обращения: 17.06.2019).
9. Крук В. М. Актуальные проблемы обеспечения надежности профессиональной деятельности личного состава ОВД / В. М. Крук // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 1 (56). – С. 100–105.
10. Голубихина Ю. Ю. Динамика показателей надежности профессиональной деятельности водителей – сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Ю. Ю. Голубихина. – СПб, 2015. – 278 с.
11. Приказ МВД России от 31 октября 2013 г. № 883 «О признании утратившим силу приказа МВД России от 24 декабря 2008 г. № 1138» [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «Гарант». – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70433742/#ixzz4M1%209OEqyh> (дата обращения: 20.06.2019).
12. Легачева Т. А. Кодекс профессиональной этики сотрудников ОВД: несостоявшийся документ / Т. А. Легачева // РЕМ: PSYCHOLOGY. EDUCOLOGY. MEDICINE. – 2016. – № 2. – С. 63–78.
13. Кулешов С. М. Особенности профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел (ОВД) [Электронный ресурс] / С. М. Кулешов, В. Г. Кузьякин // Электронный научно-практический журнал «МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК». – 2017. – Режим доступа: <http://www.mnvnauka.ru/2017/04/Kuleshov.pdf> (дата обращения: 21.06.2019).
14. Малеев Д. В. Использование нравственно-психологического подхода применительно к проблеме развития профессиональной надежности личности [Электронный ресурс] / Д. В. Малеев // Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ. – 2014. – № 1. – Режим доступа: [fund-issled-intern.esrae.ru/1-9](http://fund-issled-intern.esrae.ru/1-9) (дата обращения: 21.06.2019).
15. Мальченкова В. В. К вопросу профессионального отбора будущих сотрудников органов внутренних дел российской федерации [Электронный ресурс] / В. В. Мальченкова, Е. В. Мальченков // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28225> (дата обращения: 21.06.2019).

#### References:

1. Order of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation No. 275 dated 05/05/2018 “About n approval of the procedure for organization of personnel training to fill positions in the bodies of internal affairs of the Russian Federation” [Prikaz MVD Rossii “Ob utverzhdenii Por-yadka organizatsii podgotovki kadrov dlya zameshcheniya dolzhnostey v organakh vnutrennikh del Rossiyskoy Federatsii”]. Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71877330/> (accessed date: 06/20/2019).
2. Polyakov A. V. *Psychological support of police officers* [Psikhologicheskoe soprovozhdenie sotrudnikov politzii]. Scientists' notes of St. Pe-

tersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2014, No. 2, Vol. 22, pp. 53–58.

3. Meulena E. et al. *Predictive value of psychological resilience for mental health disturbances: A three-wave prospective study among police officers*. *Psychiatry Research*, Vol. 260, pp. 486–494.

4. Carton S. et al. *Identifying police officers at risk of adverse events*. *KDD '16 Proceedings of the 22nd ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Minin*, 2016, Vol. 17, pp. 67–76.

5. Sidorova M. B. *The interrelation of legality and discipline in the activities of law enforcement officers* [Sootnoshenie zakonnosti i distsipliny v deyatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennikh del]. *Legal science and law enforcement practice*, 2015, No. 4 (13), pp. 199–208.

6. Rybnikov V. Yu. et al. *Psychological forecasting of reliability of activity and peptide regulation of the state of specialists in extreme profile: Monograph* [Psikhologicheskoe prognozirovaniye nadezhnosti deyatel'nosti i peptidnaya regulyatsiya sostoyaniya spetsialistov ekstremal'nogo profilya: monografiya]. Ministry of Internal Affairs of Russia, St. Petersburg, Russia, 2000. 205 p.

7. Poyarkov S. Y. *Formation of the professional reliability of law enforcement activities of law enforcement officers of the Interior Ministry of Russia: Abstract of thesis cand. of ped. sci.* [Formirovaniye professional'noy nadezhnosti pravookhranitel'noy deyatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennikh del MVD Rossii: Avtoref. dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 1997. 18 p.

8. Maleyev D. V. *Psychological factors of personal reliability of the internal affairs officers* [Psikhologicheskie faktory lichnostnoy nadezhnosti sotrudnikov organov vnutrennikh del]// *Psychology, sociology and pedagogy*, 2014, No. 8, Available at: <http://psychology.snauka.ru/2014/08/3485> (accessed date: 06/17/2019).

9. Kruk V. M. *Actual problems of ensuring the reliability of professional activities of Department of Internal Affairs personnel* [Aktual'nye problemy obespecheniya nadezhnosti professional'noy deyatel'nosti lichnogo sostava OVD]. *Psychopedagogy in law enforcement agencies*, 2014, No. 1 (56), pp. 100–105.

10. Golubikhina Yu. Yu. *Dynamics of reliability indicators of professional activity of drivers-employees of internal affairs bodies of the Russian Federation: Diss. of cand. of psych. sci.* [Dinamika pokazateley nadezhnosti professional'noy deyatel'nosti voditeley-sotrudnikov organov vnutrennikh del Rossiyskoy Federatsii: Dis. kand. psikhol. nauk], Saint Petersburg, 2015. 278 p.

11. Order of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation No. 883 dated 10/ 31/2013 “About repealing Order of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation No. 1138 dated 12/24 /2008” [Prikaz MVD Rossii “O priznanii utrativshim silu prikaza MVD Rossii”]. Available at: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70433742/#ixz4M1%209OEyqh> (accessed date: 06/20/2019).

12. Legacheva T. A. *Code of professional ethics for internal affairs officials: failed document* [Kodeks professional'noy etiki sotrudnikov OVD: nesostoyavshiysya dokument]. *Psychology. Educology. Medicine*, 2016, No. 2, pp. 63–78.

13. Kuleshov S. M., Kuzyaikin V. G. *Peculiarities of the professional activity of the internal affairs officers (Department of Internal Affairs)* [Osobennosti professional'noy deyatel'nosti sotrudnikov organov vnutrennikh del (OVD)]. *Electronic scientific-practical journal “Molodezhnyi vestnik”*, 2017, Available at: <http://www.mnvnauka.ru/2017/04/Kuleshov.pdf> (accessed date: 06/21/2019).

14. Maleyev D. V. *Use of the moral and psychological approach with reference to the problem of development of professional reliability of a personality* [Ispol'zovaniye nravstvenno-psikhologicheskogo podkhoda primenitel'no k probleme razvitiya professional'noy nadezhnosti lichnosti]. *Fundamental and applied research in the practices of leading scientific schools*, 2014, No. 1. Available at: [fund-issled-intern.esrae.ru/1-9](http://fund-issled-intern.esrae.ru/1-9) (accessed date: 06/21/2019).

15. Malchenkova V. V., Malchenkov E. V. *The question of professional selection of future employees of internal affairs bodies of the Russian Federation* [Voprosu professional'nogo otbora budushchikh sotrudnikov organov vnutrennikh del rossiyskoy federatsii]. *Modern problems of science and education*, 2018, No. 6. Available at: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28225> (accessed date: 06/21/2019).

## Современная школа

УДК 371.12

### Развитие кадрового потенциала школы посредством рефлексивного анализа деятельности

Г. Г. Эрнст

### Development of the school personnel through reflexive analysis of activities

G. G. Ernst

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема повышения компетентности педагога путем развития его профессиональной рефлексии. Автор произвел теоретический анализ психолого-педагогической литературы и исследований по проблеме развития и формирования рефлексии и профессиональной рефлексии. Особое внимание в статье уделяется профессиональной рефлексии педагога, а именно профессиональной педагогической рефлексии. Автор подчеркивает роль профессиональной рефлексии в деятельности педагога и ее влияние на качество педагогической деятельности. Рефлексия рассматривается как механизм развития профессионализма педагога и личностного саморазвития. Автором обоснована необходимость развития рефлексивных способностей педагога, сформулированы принципы построения работы по развитию профессиональной педагогической рефлексии, представлена профессиограмма рефлексивного педагога. Работа над формированием и развитием личностной и профессиональной рефлексии педагога является перспективным, эффективным и просто реализуемым путем развития кадрового потенциала в сфере образования.

**Abstract.** The article deals with the problem of increasing the competence of a teacher by developing his professional reflection. The author made a theoretical analysis of psychological and pedagogical literature and research on the problem of the

development and formation of reflection and professional reflection. Special attention in the article is paid to the professional reflection of a teacher, in particular, to the professional pedagogical reflection. The author emphasizes the role of professional reflection in the activity of a teacher and its influence on the quality of pedagogical activity. Reflection is seen as a mechanism for the development of teacher professionalism and personal self-development. The author substantiates the need for the development of the teacher's reflective abilities, formulates the principles for constructing work on the development of professional pedagogical reflection, and presents the professionogram of the reflective teacher. Work on the formation and development of personal and professional reflection of a teacher is a promising, effective and simply implemented way of developing human resources in the field of education.

**Ключевые слова:** рефлексия, повышение квалификации, профессиональная рефлексия, педагогическая рефлексия, педагогическая деятельность, рефлексивный анализ деятельности.

**Keywords:** reflection, advanced training, professional reflection, pedagogical reflection, pedagogical activity, reflexive analysis of activity.

На современном этапе развития общества проблема повышения профессиональной компетентности педагога приобретает особую актуальность.

Причем речь идет не только о периоде обучения в вузе, но и об этапе послевузовской подготовки. Современный педагог, приступая к реализации профессиональной деятельности, имеет возможность ее совершенствования в процессе повышения квалификации. Каким бы содержанием не было наполнено повышение квалификации педагогических кадров, оно дает возможность педагогу не только освоить новые тенденции в образовании и познакомиться с инновационными методами и средствами преподавания, но и, в первую очередь, влияет на личностные качества педагога. Повышение квалификации педагогических кадров должно способствовать развитию личности учителя, давая толчок саморазвитию, предоставляя возможности для личностного и профессионально самосовершенствования и вооружая приемами и техниками саморазвития и самообразования.

Рефлексия, на наш взгляд, является безусловным механизмом этого процесса. Грамотно построенное обучение с учетом рефлексивных возможностей преподавателя повышает эффективность его педагогической деятельности.

На первый взгляд, эта идея не нова и мы можем заметить тенденцию возрастания интереса исследователей к проблематике этого вопроса и роли рефлексии в развитых формах человеческой деятельности, включая педагогическую. Например, в семидесятые годы двадцатого столетия термин рефлексия стал чаще упоминаться в работах отечественных и зарубежных исследователей. Изучая работы тех лет, можно заметить косвенные упоминания рефлексивного процесса без явного звучания термина. Исследователи говорили о необходимости встать на позицию ученика, посмотреть на себя глазами другого, сделать выводы на основе предыдущего опыта. Другими словами, само явление обсуждалось в философских и психолого-педагогических трудах, но не было означено и озвучено в привычной современной терминологии. Самым частым вариантом подмены термина были размышлениями о необходимости взгляда со стороны на собственные достижения.

Например, Б. З. Вульф понимает рефлексивность как цепочку внутренних сомнений и обсуждений с собой полученных результатов, которые вызваны возникающими в жизни и деятельности затруднениями, и, соответственно, поиск вариантов ответов на происходящее или ожидаемое. Мы разделяем его позицию и в дальнейшем будем рассматривать рефлексивность именно в таком контексте.

В трактовке Б. З. Вульфов профессиональная рефлексия – это соотнесение возможностей своего «Я» с теми требованиями, которые выдвигает избранная профессия, и, соответственно, с существующими о ней представлениями в социальном пространстве [1, с. 273]. Иначе говоря, педагогическая рефлексия, – это все та же рефлексия профессиональная, но связанная с особенностями педагогической работы и непосредственно с анализом своего педагогического опыта.

Педагогическая рефлексия является, на наш взгляд, профессионально важным качеством педагога, без которого эффективная и творческая деятельность невозможна. Уточняя предыдущий тезис, поясним, что под профессионально важными качествами мы понимаем сугубо индивидуальные качества субъекта педагогической деятельности (в нашем случае учителя), влияющие на эффективность этой деятельности и, как следствие, успешность и качество ее реализации.

Итак, рефлексия занимает ведущие позиции в профессиональной деятельности и способствует ее оптимизации. Нам близка позиция Е. Е. Рукавишниковой. В своем исследовании она заостряет особое внимание на теоретических положениях, которые позволяют присвоить рефлексии центральное место в профессиональной деятельности:

- рефлексия является механизмом овладения профессиональной деятельностью и способствует ее коррекции на любом этапе осуществления;
- результатом как личностной, так и профессиональной рефлексии является контроль и управление процессом приобретения новых знаний;
- рефлексия неизбежна при изменении социальных, психологических и физических условий профессиональной и деятельности;
- рефлексия может рассматриваться как основной механизм развития любой деятельности [2, с. 128].

Перечисленные выше особенности актуальны для любой профессиональной деятельности, а не только для педагогической. Мы конкретизируем эти положения с точки зрения наличия рефлексии в педагогической деятельности. Итак, специфика педагогической рефлексии в том, что педагог, отражая и анализируя собственную деятельность, оказывает влияние не только на собственный профессионализм, но, в первую очередь, на когнитивную, личностную и эмоциональную сферу учеников. Ученики же, давая педагогу обратную связь, предоставляют ему материал для следующего ре-

флексивного выхода с сопровождающим анализом. Это движение рефлексивного анализа по своеобразной коммуникативной спирали является закономерным следствием субъект-субъектных отношений в учебной деятельности и в то же самое время обеспечивает эту субъектность, являясь ее основой. Таким образом, рефлексивный анализ одного (учителя) органично становится следствием личностных изменений другого (ученика).

Кроме этого, мы отмечаем следующий специфический момент: результат рефлексивной деятельности трудно измеряем и отложен во времени. Учитель может сделать вывод об успешности или неуспешности урока, а вот изменения в личности ученика будут трудно отслеживаемы и удалены во времени от момента, послужившего началом трансформации. Педагог не ставит себе цель диагностировать и корректировать эти изменения, так как не владеет инструментами психодиагностики и реализует в основном образовательные и воспитательные задачи. Соответственно, мы, говоря о рефлексии педагога, фокусируем внимание на его собственной рефлексии, рассматривая изменения в рефлексии учеников как следствие субъект-субъектного взаимодействия в педагогическом процессе.

В процессе анализа способностей педагога мы как раз и сосредотачиваем внимание на наличии у учителя потребности взглянуть на свои действия со стороны, на наличии у него способности к анализу профессиональной деятельности и эмоций, которые она вызывает, на умении встать на точку зрения ученика и посмотреть на мир его глазами. Педагог должен понимать ход мыслей ученика, предвосхищать, разрешать возникающие у ребенка затруднения в учебной деятельности. Однако учитель не должен и не может думать за ученика, навязывая свою точку зрения.

Рефлексия в данном случае играет двойную роль: с одной стороны, она выполняет функцию обратной связи, а с другой – выступает средством контроля этой обратной связи.

Возрастающий интерес к проблематике рефлексии дает возможность указать на различные подходы, сформировавшиеся в русле изучения этой проблемы, к реализации рефлексии в разнообразных концепциях современного образования, включая как профессиональное педагогическое, так и систему повышения квалификации кадров.

Мы, вслед за А. А. Бизяевой, придерживаемся точки зрения, что педагогическая рефлексия мо-

жет быть охарактеризована следующими признаками:

- проблемность и критичность мышления;
- готовность к конструктивному диалогу и высокая толерантность к мнению другого;
- поиск альтернативных подходов к решению проблемных ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности;
- вариативность в коммуникативных контактах и принятие обратной связи;
- личностная заинтересованность и замотивированность в изучаемой деятельности;
- ответственность за выбор решения проблемы [3].

Надо отметить, что эти признаки являются абсолютно психологическими по своей сути, что позволяет использовать их при формировании и развитии рефлексии будущего педагога. Воздействие на личность педагога или студента по данным направлениям приводит к совершенствованию рефлексивного механизма в целом. А совершенствование рефлексивного механизма позволяет производить деятельность на более высоком качественном уровне.

Говоря о рефлексии любой деятельности (в нашем случае деятельности педагога,) надо иметь в виду, что анализ может как предшествовать деятельности, так и осуществляться после нее. Однако высокий уровень развития рефлексивности предполагает сочетание этих аспектов и доведения данного умения до автоматизма. Следствием такого разностороннего анализа является построение адекватной и грамотной перспективы дальнейших действий. Говорить о профессиональном мастерстве можно только при условии грамотного анализа своей деятельности, адекватного восприятия критики и анализа своей работы со стороны коллег.

Педагог в таком случае умеет адекватно эмоционально реагировать на другие мнения. Другими словами, перестраивает свое профессиональное мировосприятие в ответ на неожиданные события, овладевая, таким образом, профессиональным мастерством.

Мы рассматриваем деятельность учителя с позиций выявления в ней рефлексивного компонента. Формирование педагогической рефлексии – процесс управляемый. Следовательно, своевременное и качественное управление является залогом качества и успешности развития профессиональной педагогической рефлексии, а

следовательно, и всей педагогической деятельности в целом.

Возвращаясь к точке зрения Б. З. Вульфова, необходимо заметить, что он рассматривает рефлексию еще и как основание профессионального и жизненного творчества, которое начинается с сомнения и приводит к поиску нового. Таким образом, педагогическая рефлексия утвердилась как одна из технологических основ профессиональной подготовки учителя.

По мере того как человек развивается в личностном и профессиональном плане, изменяются конкретные задачи, на которые направлена рефлексия. На предпрофессиональном этапе цель рефлексии – помочь в осознанном выборе профессии. На этапе профессиональной подготовки главной целью рефлексии является помощь в овладении избранной профессией, достижение морально-психологической готовности к ней. На этапе самостоятельной педагогической работы появляется потребность обновлять и обогащать свое образование. На этапе повышения квалификации в процессе педагогической деятельности наступает завершающий этап рефлексии.

Д. Познер предлагает конкретную формулу: опыт + рефлексия этого опыта = развитие [4, с. 70]. Эта формула наглядно и доступно демонстрирует, что никакое самосовершенствование в профессии невозможно без анализа собственного опыта. А наличие опыта не является достаточным аргументом для доказательства профессионального мастерства.

Педагогический стаж и опыт обязательно должны сочетаться с постоянным, своевременным, непредвзятым анализом своей деятельности. Наша задача как исследователей – вооружить педагогов инструментом такого анализа, помочь умениям самоанализа деятельности перерасти в навык, обеспечивающий качественную и продуктивную деятельность.

Чем же отличается педагог рефлексирующий и саморазвивающийся от коллеги, стоящего на месте и просто реализующего определенную методическую схему? Эти отличия можно систематизировать следующим образом:

- стремление понимать внутренние механизмы обучения;
- желание рассмотреть причины эффективности различных учебных приемов, проанализи-

зировать моменты, которые раньше не были в фокусе внимания;

- желание сделать свой опыт доступным для других;

- отсутствие тревоги при обсуждении своего опыта и желание выслушать замечания коллег как конструктивную критику;

- конструктивной направленности рефлексивного анализа своей деятельности, итогом которого является самостоятельный выход из затруднения.

Мы уже неоднократно говорили о том, что особенностью профессиональной рефлексии является ее направленность на самоанализ, и поэтому она не может компенсироваться и поддерживаться кем-то извне. Следовательно, отсутствие или недостаточная сформированность педагогической рефлексии делают учителя зависимым от внешних факторов, обстоятельств, мнений. Формирование педагогической рефлексии дает толчок к профессиональному развитию и саморазвитию.

Предложенный нами анализ содержания процесса педагогической рефлексии раскрывает возможности развития профессиональной педагогической рефлексии в рамках профессионального обучения и повышения квалификации кадров в образовании.

Мы должны ориентировать учителя не только и не столько на работу с готовым планом, но и на готовность изменить, совершенствовать этот план в соответствии с реальной педагогической ситуацией, максимально используя потенциал. Если учитель осознаёт потребность в том или ином виде деятельности, то это осознание формирует внутренний настрой на целенаправленную преобразующую деятельность, причем исходным моментом мотивации является самосознание.

Мы уже упоминали о том, что рефлексия является частью коммуникативного мастерства учителя и позволяет определить качество и эффективность прогностических умений учителя. Если представить себе повышение квалификации педагогических кадров как процесс усвоения определенной суммы знаний, умений и навыков без их рефлексивной проработки, то мы получим хаотичную «мозаику» знаний, которые не могут быть применены, хотя и формально усвоены. Рефлексия своих профессиональных знаний и умений ведет к рождению

педагогических идей, которые служат саморазвитию личности учителя.

Систематическое осмысление собственного опыта, его анализ, коррекция способствуют развитию профессионального мастерства педагога. Рефлексивные процессы отражаются в процессе самоанализа и самооценки учителем собственной деятельности. Учитель соотносит свой опыт с опытом педагогической науки, своих коллег, и через это сравнение он может понять и оценить собственную деятельность.

Таким образом, учитель делает собственную деятельность предметом социального анализа. Рефлексивные процессы в деятельности учителя служат сравнению результата действия с целью, которую он непосредственно перед собой ставил, и в случае неудовлетворенности результатами педагог ищет и пробует новые средства и способы действия. Следовательно, в процессе оценивания своей деятельности как практически целесообразной он постоянно корректирует и поправляет себя и соответственно развивается как личность и профессионал. Эта постоянная корректировка и обратная связь и есть основа рефлексии учителя.

Мы предлагаем рассматривать профессиональную рефлексия в первую очередь как психологический механизм саморазвития, дающий возможность переосмыслить собственный опыт и актуализировать способность занимать аналитическую позицию как по отношению к своим личностным качествам в целом, так и по отношению к профессиональной деятельности, в частности. Следствием работы рефлексивного механизма в данном контексте является саморазвитие, самосовершенствование личности педагога и актуализация профессионально значимых качеств.

Таким образом, работа над формированием и развитием личностной и профессиональной рефлексии педагога является перспективным, эффективным и просто реализуемым путем развития кадрового потенциала в сфере образования.

Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы по рассматриваемой проблеме можно резюмировать, что рефлексивные умения и навыки играют ведущую роль в формировании профессионализма педагога на всех этапах его профессиональной деятельности. Однако в процессе вузовской подго-

товки проблеме развития рефлексии уделяется фрагментарное внимание.

Развитие рефлексивных умений происходит путем включения в педагогическую деятельность на этапе педагогической практики во время обучения и, непосредственно, в ходе профессиональной деятельности. Соответственно, возникает обоснованное противоречие между необходимостью развития рефлексивных умений в профессиональной деятельности и возможностями, которые предоставлены как будущему, так и действующему педагогу для ее формирования.

Эффективным путем преодоления этого противоречия является повышение квалификации педагогических кадров с включением рефлексивной составляющей.

Нами выделены следующие принципы работы по повышению квалификации педагога в контексте развития и формирования рефлексии:

1. Самосовершенствование и саморазвитие. Этот принцип является ведущим, так как он лежит в основе технологии процесса формирования основ профессиональной компетентности педагога на основе развития рефлексии.

2. Саморефлексия. Он обеспечивает восприятие нюансов своего поведения через анализ собственных внутренних эмоциональных состояний.

3. Профессиональная доминанта. Предполагает включение в работу педагогических ситуаций взаимодействия педагога с учеником, коллегами, и сравнения своих внутренних установок и способов общения.

4. Обратная коммуникация. Суть этого принципа состоит в необходимости включения в программу работы таких ситуаций взаимодействия учителя с учениками или с коллегами, которые обеспечили бы ему возможность эффективно, с максимальной долей объективности, отслеживать обратную связь.

Работа по развитию рефлексивных умений должна включать в себя:

- самоанализ личностных качеств;
- самоанализ профессиональных качеств;
- усвоение теории рефлексии в объеме достаточном для уверенного применения основных понятий в теории и практике;
- самоанализ собственных знаний, умений, навыков в профессиональной области;
- анализ усвоения материала детьми;

– анализ эффективности собственной профессиональной деятельности по выделенным ранее критериям деятельности;

– планирование путей дальнейшего самосовершенствования и саморазвития в контексте реализации профессиональной деятельности.

Учитывая, что речь идет о феномене рефлексии, работа по ее развитию должна проводиться как индивидуально, так и в группах, в которых человек может получить эффективную обратную связь.

Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы, можно обобщить полученный материал в виде профессиональной рефлексии учителя, которая включает в себя следующие профессиональные умения:

– анализировать собственный педагогический практический опыт работы и учитывать положительный, эффективный опыт своих коллег;

– осуществлять теоретическую и практическую подготовку к реализации профессиональной деятельности с учетом динамики социального развития общества;

– анализировать результаты деятельности с целью дальнейшего ее совершенствования и саморазвития;

– создавать рабочий позитивный и благоприятный психолого-педагогический климат в классе с ориентацией на совершенствование имеющихся знаний, умений и навыков;

– прогнозировать последствия своих профессиональных действий; корректировать учебные планы и программы, формы, методы обучения с учетом новых требований и стандартов;

– адекватно, реально и корректно оценивать педагогическую ситуацию как со своей позиции, так и с позиции всех участников коммуникации;

– принимать любую педагогическую ситуацию как часть общественной жизни в контексте социальной коммуникации;

– самостоятельно намечать пути профессионального саморазвития с учетом своего собственного педагогического опыта;

– моделировать пути профессионального и личностного саморазвития;

– иметь адекватную самооценку и уровень притязаний, реально оценивать свои профессиональные возможности;

– непрерывно пополнять уже имеющийся багаж знаний с учетом новых инновационных технологий, современных психолого-педагогических исследований.

Развитие каждого из элементов профессиональной программы должно быть обеспечено определенным набором средств, обуславливающих его качественное развитие. В целом эти средства можно рассматривать как элементы программы развития рефлексии педагога.

Программа развития педагогической рефлексии включает три взаимосвязанных блока. Во-первых, это изучение собственных личностных качеств, степени их сформированности и соответствия представления о себе реальной ситуации. Работа по данному направлению может быть организована как дистанционно, так и аудиторно. В любом случае учитель имеет возможность ознакомиться с методиками, направленными на выявление степени развития рефлексивной способности, направленностью на саморазвитие личности, выявить свой творческий потенциал, продиагностировать самооценку и уровень притязаний. Так как работа с любым тестовым материалом уже является рефлексивной по своей сути, то уже на этом этапе, кроме достоверных знаний о своей личности педагог получает возможность проанализировать полученную информацию. На этом же этапе у педагога возникают вопросы, связанные с результатами тестирования. На эти вопросы он получит ответ при прохождении следующих этапов.

На втором этапе мы считаем необходимым включение теоретического обзора по обсуждаемой проблеме. Рефлексия, педагогическая рефлексия, профессиональная рефлексия – это понятия не ярко и подробно освещенные в стандартах профессионального педагогического образования. Поэтому мы считаем необходимым включение теоретического материала в работу в форме лекций и дискуссий. Итогом этого этапа является составление профессиональной программы педагога. Участникам предлагаются незаполненные карточки, на каждой из которых они должны написать качество, необходимое, на их взгляд, педагогу. Затем участники объединяются в группы и, формируя, сравнивая свои карточки, составляют общий для группы список качеств. На следующем этапе списки групп выносятся на доску, где в ходе коллек-

тивного обсуждения, списки объединяются и на их основе составляется наиболее полный и логичный список. Он представляет собой материал для дальнейшей работы над профиограммой.

В ходе работы качества объединяются в группы и устанавливается степень необходимой выраженности предложенных качеств. Профиограмма представляется через список классифицированных качеств.

Третий этап посвящен накоплению практического материала для управления собственным рефлексивным процессом. Учителя необходимо вооружить средствами анализа и самоанализа собственной деятельности. Необходимым элементом в структуре этого этапа мы считаем рефлексивный самоанализ урока. Рефлексивный самоанализ урока предполагает в своей структуре:

- поиск ошибок и анализ их причин;
- констатацию собственных педагогических находок и определение их закономерного или интуитивного появления;
- анализ собственных ожиданий от урока и опасений перед его реализацией;
- анализ причин таких ожиданий с последующей аналитикой причин их реализации.

Кроме того, педагогам предлагается индивидуальная схема-опора для самоанализа урока, составленная и доработанная с их участием в ходе деловой игры [5]. В ходе деловой игры учителями предлагаются практические ситуации из педагогической практики, которые требуют решения с применением рефлексивного опыта. Причем готовые задачи предлагаются только на начальном этапе работы. В дальнейшем педагогам предоставляется возможность самим составить подобные задачи, предлагая как вымышленные ситуации, так и реальные из собственной практики.

И, наконец, последний элемент работы – это тренинг, направленный на развитие и формирование профессиональной педагогической рефлексии.

Итогом тренинговой работы является разработанная каждым педагогом «Рефлексивная минутка», целью которой является активизация рефлексивных умений, создание эмоционального настроения на рефлексивный анализ собственной педагогической деятельности. «Рефлексивная минутка» разрабатывается учите-

лями так же и для учеников для включения в учебный процесс.

Итогом работы служит написание эссе. Эссе пишется в форме профессионального автопортрета с учетом результатов тестирования и опыта работы в группе.

Цель работы: глубокое осознание себя как профессионала, своих достижений и перспектив.

Для более успешного анализа профессиональных качеств предлагаются опорные вопросы:

- мои сильные и слабые профессиональные стороны;
- мои профессиональные «находки» и «потери»;
- мой сегодняшний урок: чем он удивил, обрадовал, огорчил;
- чему еще я хочу научиться, что узнать, понять в своей профессии;
- как я планирую восполнять пробелы в профессиональных знаниях.

Каждый из предложенных вопросов может стать самостоятельной темой для последующего обсуждения. Сочинения, по желанию участников, зачитываются, обсуждаются, комментируются. Эссе носит рефлексивный характер, включая анализ степени усвоения материала, его необходимости для автора и предполагает прогнозирование перспектив дальнейшего профессионального саморазвития.

Таким образом, перспективной, на наш взгляд, является разработка новых технологий формирования и развития профессиональной рефлексии учителей, выявление психологических закономерностей и механизмов этого процесса в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Важным моментом является рассмотрение того, как используются полученные умения и навыки в самостоятельной профессиональной деятельности педагогами.

В дальнейшей работе мы считаем перспективным рассмотреть специфику формирования профессиональной педагогической рефлексии учителей, учитывая их узкую профессиональную специфику с целью развития кадрового потенциала в сфере образования.

#### **Библиографический список:**

1. Головин А. А. Формирование профессиональной рефлексии будущего специалиста как

психолого-педагогическая проблема / А. А. Головин, В. Н. Кормакова // Научный диалог. – 2016. – № 7 (55). – С. 265–279.

2. Скурихина Н. В. Рефлексивно-деятельностная педагогика как социокультурный фактор развития физической культуры в современном обществе : монография / Н. В. Скурихина. – Красноярск : СФУ, 2016. – 160 с.

3. Болдинова Т. Н. Динамика развития рефлексии студентов-психологов в процессе обучения в вузе / Т. Н. Болдинова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – Том 5. – № 5. – С. 100–110.

4. Емченева М. Н. Рефлексия деятельности как условие профессионального роста педагога / М. Н. Емченева // Альманах мировой науки. – Изд-во АР-Консалт (Люберцы). – 2015. – № 1. – С. 68–71.

5. Эрнст Г. Г. Самоанализ урока на основе рефлексии: в помощь учителю / Г. Г. Эрнст // Народное образование. – 2016. – № 7–8. – С. 123–127.

#### References:

1. Golovin A. A., Kormakova V. N. *Formation of professional reflection of the future specialist as a psychological and pedagogical problem* [Formi-

rovanie professional'noy refleksii budushchego spetsialista kak psikhologo-pedagogicheskaya problema]. *Scientific dialogue*, 2016, No. 7 (55), pp. 265–279.

2. Skurikhina N. V. *Reflexive-activity pedagogy as a socio-cultural factor in the development of physical culture in modern society: monograph* [Refleksivno-deyatelnostnaya pedagogika kak sotsiokul'turnyy faktor razvitiya fizicheskoy kul'tury v sovremennom obshchestve: monografiya], Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2016. 160 p.

3. Boldinova T. N. *Dynamics of the development of reflection of students-psychologists in the process of learning in high school* [Dinamika razvitiya refleksii studentov-psikhologov v protsesse obucheniya v vuze]. *Psychology. Historical and critical reviews and current research*, 2016, Vol. 5, No. 5, pp. 100–110.

4. Emchenova M. N. *Reflection of activity as a condition of professional growth of a teacher* [Refleksiya deyatelnosti kak uslovie professional'nogo rosta pedagoga]. *Almanac of world science*, No. 1, 2015, pp. 68–71.

5. Ernst G. G. *Self-analysis of a lesson based on reflection: to help the teacher* [Samoanaliz uroka na osnove refleksii: v pomoshch' uchitelyu]. *Narodnoe obrazovanie*, 2016, No. 7–8, pp. 123–127.

## Сведения об авторах

**ХОХЛОВ Александр Викторович**, почетный работник общего образования, и. о. ректора ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ГОРБУНОВА Наталья Владимировна**, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта.

**ИГНАТОВА Ольга Ивановна**, ассистент кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта.

**ГРИШИНА Ирина Владимировна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры управления и экономики образования ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», г. Санкт-Петербург.

**ВОЛКОВ Валерий Николаевич**, кандидат педагогических наук, начальник отдела развития образования Комитета по образованию г. Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург.

**ЭЛЬМУРЗАЕВА Румиса Абуязидовна**, проректор по научно-методической работе ГБУ ДПО «Чеченский институт повышения квалификации работников образования», Чеченская Республика, г. Грозный.

**СЕЛИВАНОВА Елена Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск.

**ГНАТЫШИНА Екатерина Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», г. Челябинск.

**БЕЛОУСОВ Александр Олегович**, директор МАОУ СОШ «Лицей № 142 г. Челябинска», г. Челябинск.

**АРБУЗОВ Сергей Сергеевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационно-коммуникационных технологий в образовании ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург.

**КОНСТАНТИНОВ Андрей Николаевич**, кандидат химических наук, доцент кафедры технологии и экономики ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург.

**ПЕРЕВАЛОВА Татьяна Валентиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики обучения физике, технологии и мультимедийной дидактики ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург.

**ФЕДОРОВ Олег Геннадьевич**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального образования ГОУ Московской области «Московский государственный областной университет», Московская область, г. Мытищи.

**СЕМЕНОВА Галина Вячеславовна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

**ГУСЕВА Юлия Евгеньевна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

**ПОССЕЛЬ Юлия Альфредовна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии человека ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

**ШЕСТАКОВА Екатерина Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент 5 кафедры иностранных языков Филиала ВУНЦ ВВС «Военно-Воздушная Академия», г. Челябинск.

**АРАМИСОВ Амир Асланович**, капитан полиции, командир взвода Северо-Кавказского института повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГК ОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик.

**ЯРЫЧЕВ Насруди Увайсович**, доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Чеченская Республика, г. Грозный.

**МАЛАЕВ Мартин Ахмедович**, капитан полиции, начальник курса Северо-Кавказского института повышения квалификации сотрудников МВД России (филиал) ФГК ОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик.

**ЭРНСТ Галина Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул.

## Information about authors

**KHOKHLOV Aleksandr Viktorovich**, Honorary Worker of General Education, Acting Rector of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**GORBUNOVA Natalya Vladimirovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director of Humanitarian and Pedagogical Academy, Branch of V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta.

**IGNATOVA Olga Ivanovna**, Assistant of the Department of Pedagogical Skills of Primary School and Preschool Teachers of Humanitarian and Pedagogical Academy, Branch of V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Yalta.

**GRISHINA Irina Vladimirovna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management and Economics of Education of Saint Petersburg Academy of Post-Graduate Pedagogical Education, Saint Petersburg.

**VOLKOV Valeriy Nikolaevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Education Development of Saint Petersburg Committee of Education, Saint Petersburg.

**ELMURZAEVA Rumisa Abuyazidovna**, Vice-rector of scientific and methodological work of Chechen Institute for Advanced Training of Educators, Chechen Republic, Grozny.

**SELIVANOVA Elena Anatolievna**, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators, Chelyabinsk.

**GNATYSHINA Ekaterina Viktorovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk.

**BELOUSOV Aleksandr Olegovich**, Director of Lyceum No. 142 of Chelyabinsk, Chelyabinsk.

**ARBUZOV Sergey Sergeevich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Information and Communication Technologies in Education of Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg.

**KONSTANTINOV Andrey Nikolaevich**, Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the Department of Technology and Economics of Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg.

**PEREVALOVA Tatyana Valentinovna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Teaching Physics, Technology and Multimedia Didactics of Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg.

**FEDOROV Oleg Gennadievich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Primary Education of Moscow State Regional University, Moscow region, Mytishi.

**SEMENOVA Galina Vyacheslavovna**, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Human Psychology of The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.

**GUSEVA Yuliya Evgenevna**, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Human Psychology of The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.

**POSSEL Yuliya Al'fredovna**, Candidate of Psychological Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Human Psychology of The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.



**SHESTAKOVA Ekaterina Vladimirovna**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Branch of Air Force Academy, Che-lyabinsk.

**ARAMISOV Amir Aslanovich**, Captain of the Police, Platoon Leader of the North-Caucasus Institute for Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Branch of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Nalchik.

**YARYCHEV Nasrudi Uvaysovich**, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Vice-Rector of Educational Work of Chechen State University, Chechen Republic, Grozny.

**MALAYEV Martin Akhmedovich**, Captain of the Police, Head of the course of the North-Caucasus Institute for Advanced Training of Employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Branch of Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Nalchik.

**ERNST Galina Gennadijevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Psychology of Altai State Pedagogical University, Barnaul.

## Правила оформления статей для публикации в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»

В журнале обсуждаются 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.

Предельные формулировки тем паспорта публикации журнала идентичны областям научных специальностей: 13.00.01 и 13.00.08, утвержденных Приказом Минобрнауки России от 25.02.2009 № 59 (ред. от 14.12.2015):

- Концепции образования (непрерывное образование; образование взрослых) (13.00.01).
- Практическая педагогика (обобщение передового педагогического опыта; системные изменения профессионально-педагогической деятельности учителя, в том числе ее сущности, структуры, функций) (13.00.01).
- Внутрифирменная подготовка рабочих; дополнительное профессиональное образование (13.00.08).
- Переподготовка и повышение квалификации работников и специалистов (13.00.08).
- Непрерывное профессиональное образование (13.00.08).
- Профессиональное образование через всю жизнь (13.00.08).

**Редакционная коллегия** журнала состоит из специалистов в данной области (доктора и кандидаты наук, обладатели званий «Отличник народного просвещения», «Заслуженный учитель РФ»).

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (распоряжение Минобрнауки России от 12 февраля 2019 г. № 21-р).

Журнал зарегистрирован в Международном регистрационном каталоге в Париже, где ему присвоен номер (ISSN 2076-8907).

Имеется свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-71707 от 23 ноября 2017 г.

Журнал включен в **Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)**.

Экземпляры журнала рассылаются авторам, а также в крупнейшие библиотеки страны, являясь, таким образом, доступными для широкой аудитории. Электронная версия журнала размещается на сайте института (<http://www.ipk74.ru/> раздел «Научный журнал»).

Публикация статьи в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» **бесплатна**, все материалы проходят научную экспертизу перед допуском к публикации.

Для ускорения работы с присылаемыми материалами редакция просит предъявлять ей готовые материалы в электронном виде (высланном на адрес редакции по электронной почте [ipk\\_journal@mail.ru](mailto:ipk_journal@mail.ru)).

### **Требования к принимаемой статье**

Текст высылается отдельным файлом с названием по следующей структуре:

***Фамилия И. О. автора, «название статьи», город (doc).***

#### **Технические требования по оформлению научной статьи**

– Набор в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 сохраняется в формате с разрешением \*.doc (по умолчанию) и отправляется на адрес редакции по электронной почте [ipk\\_journal@mail.ru](mailto: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).

Иллюстративный материал может быть представлен рисунками, фотографиями, картами, нотами, графиками, чертежами, схемами, диаграммами и другим подобным материалом.

Иллюстрации, используемые в статье, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости – в приложении к статье.

Иллюстрации нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела).

На все иллюстрации должны быть приведены ссылки в тексте статьи. При ссылке следует писать слово «рисунок» с указанием его номера.

Иллюстративный материал оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105-95.

Таблицы, используемые в статье, размещают под текстом, в котором впервые дана ссылка на них, или на следующей странице, а при необходимости – в приложении к статье.

Таблицы нумеруют арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела).

На все таблицы должны быть приведены ссылки в тексте статьи. При ссылке следует писать слово «таблица» с указанием ее номера.

Перечень таблиц указывают в списке иллюстративного материала. Таблицы оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105-95.

При оформлении формул в качестве символов следует применять обозначения, установленные соответствующими национальными стандартами.

Пояснения символов должны быть приведены в тексте или непосредственно под формулой.

Формулы в тексте статьи следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией или в пределах главы (раздела).

Номер заключают в круглые скобки и записывают на уровне формулы справа. Формулы оформляют в соответствии с требованиями ГОСТ 2.105-95.

### Структурность научной статьи

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**, а также **личного номера ORCID (Open Researcher and Contributor ID – открытый идентификатор исследователя)**. После указания номера ORCID следует разместить данные почтового электронного адреса.

Далее дублируется английский вариант названия статьи и имя, отчество и фамилия автора. Затем следуют **аннотация** и **ключевые слова** на русском и английском языках. Далее по блокам выделяются такие части исследования, как: введение, обзор литературы, материалы и методы, результаты и их описание, обсуждение, заключение, благодарности (необязательно). В окончании статьи приводится **библиографический список**: вначале на русском языке, ниже – переведенный на английский язык. После библиографического списка допускаются приложения (необязательно).

#### Метаданные статьи:

1.1. УДК

1.2. Ф. И. О.

Ф. И. О. автора(ов) статьи на английском языке

1.3. ORCID автора(ов)

1.4. Электронный почтовый адрес автора(ов) статьи.

1.5. Название.

Название статьи на английском языке.

1.6. Аннотация.

Аннотация на английском языке.

1.7. Ключевые слова.

Ключевые слова на английском языке.

**Текст статьи:**

- 2.1. Введение.
  - 2.2. Обзор литературы.
  - 2.3. Методология (материалы и методы).
  - 2.4. Результаты и их описание.
  - 2.5. Обсуждение.
  - 2.6. Заключение.
  - 2.7. Благодарности (необязательно).
  - 2.8. Библиографический список.  
Библиографический список на английском языке.
- 
- 3.1. Приложения (при необходимости).

## Структура представления автором основных блоков научной статьи

### 1.5. Название

Должно отвечать следующим требованиям: кратким, емким, привлекающим внимание читателя (7–10 слов). Названия со знаками препинания: «,» «:» цитируются лучше, чем с символами скобок «(...)».

Вместо скобок в названии предпочтительнее использовать символ «:» (двоеточие).

**Пример:** Профессиональный рост педагога-воспитателя: сущностные характеристики, компоненты и механизмы реализации.

### 1.6. Аннотация

Аннотация является базовым источником данных об исследовании в российских и зарубежных системах баз данных. Обязательной структурой аннотации должны быть следующие блоки:

- Проблема исследования и обоснование ее актуальности (2–3 предложения).
  - Цель исследования (указывается только в том случае, если не повторяет название статьи – 1 предложение).
  - Методология (материалы и методы) – 1 предложение; текстовый блок о материалах и методах исследования должен быть кратким и предельно информативным.
  - Результаты (пишется о том, что получилось, а не о том, что будет сделано – 1–2 предложения). Приводятся основные теоретические и экспериментальные результаты.
- В качестве результатов следует различать методы и результаты исследования.

При этом результаты исследования должны быть измеряемыми по следующим критериям: **научная новизна, теоретическая новизна, практическая новизна.**

*\* Спекуляция только критерием практической значимости в научно-теоретическом журнале нецелесообразна!*

- Заключение (выводы исследования): 1–2 предложения.

### Общие рекомендации к написанию аннотации

Необходимо избегать лишних вводных фраз. Изложение должно быть емким и точным с использованием таких слов: **сделано, получено, разработано, выявлено, доказано, предложено.**

Аннотация и ключевые слова должны быть представлены и на русском, и на английском языках.

Аннотация должна содержать не менее 200 слов.

### 1.7. Ключевые слова

Рекомендуемое число: от 5 до 10 слов и словосочетаний. Ключевые слова не должны дублировать название статьи, они должны развивать его (названия) идею, чтобы максимально презентовать читателю все важные особенности проведенного исследования. Ключевые слова должны четко показать семантическое ядро исследования. В помощь автору можно предложить любые из доступных электронных программ по статистическому анализу текста.

Крупнейшие российские, а также зарубежные программы по загрузке исследований в системы индексирования научных работ настроены на блокировку длинных (свыше 2–3 слов) словосочетаний. Исходя из этих условий, авторы должны представлять ключевые словосочетания не длиннее 2–3 слов.

\* Особое внимание автор должен уделить соответствию ключевых слов паспорту научно-теоретического журнала. Обратиться к паспорту журнала можно по следующему адресу в сети интернет: <https://ipk74.ru/study/jornal/o-zhurnale/rubriki-zhurnala/>.

### **2.1. Введение (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: почему проведено исследование?)**

Обосновывается причина обращения к данному вопросу или проблеме; описывается структура статьи; дается анонс результатов). По итогу введения формулируется **цель исследования**.

*Структура введения:* показать актуальность, обобщение тематики исследования; уточнить значимые научные достижения предшественников по тематике исследуемой проблемы; привести контраргументацию или заявить о недостаточности их задела, т. е. показать, какие аспекты по исследуемой проблеме в предшествующих работах были упущены; подвести к необходимости решения установленных пробелов в исследуемой области; поставить цель исследования.

Таким образом, введение показывает краткий проект всего исследования.

### **2.2. Обзор литературы**

Раскрывается теоретическая база исследования: характеризуются те источники, которые повлияли на формирование выводов и получение результатов статьи (качество обзора определяется охватом источников и корректностью цитирования).

\* Библиография статьи должна содержать основополагающие работы за последние 10 лет (не менее 70%). Допустимо использовать источники с датой издания (переиздания) ранее 10 лет от даты подачи статьи в редакцию (не более 30%).

### **2.3. Методология. Материалы и методы (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: как было проведено исследование?)**

Презентуется авторская методология, поддерживающая его научный замысел и его воплощение в статье. Анонсируется инновационное авторское решение поставленной задачи. Решение может быть выражено в виде оригинальной концепции, модели и тому подобных видах концептуализации научного знания. Допускается наличие таблиц, схем, рисунков, отражающих основные смыслы предлагаемого инновационного продукта, авторского решения поставленной задачи.

Также представляются методы и способы сбора содержания исследования; могут описываться диагностические методы, формулируются гипотезы.

### **2.4. Результаты и их описание (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: что было обнаружено?)**

Осуществляется представление эмпирических данных. Допустимо обоснование репрезентативности данных, так как это позволяет целевой аудитории журнала оценить возможные масштабы внедрения инновационной авторской технологии. Приветствуется пре-

зентация эмпирических данных посредством схем, таблиц и иных форм наглядной экспозиции точных данных исследования.

### **2.5. Обсуждение (данный раздел статьи должен содержать ответ на вопрос: как результаты влияют на данную научную область?)**

Высказываются ограничения и идеи по поводу дальнейших исследований: перспективы повышения качества данных, рекомендации по совершенствованию инструментария и т. п. Данный раздел исследования должен кратко изложить содержание статьи с выделением научных результатов: новизна, теоретическая и практическая значимость.

*\* Раздел 2.5. не должен дублировать аннотацию статьи. В крайнем своем варианте исполнения допускает только полное синонимичное изложение содержания аннотации.*

### **2.6. Заключение**

Автором дается краткий анонс каждого значимого элемента структуры статьи. Положения должны быть аргументированы и доказательны. Излагаемый материал может дополнять, расширять, уточнять содержание аннотации, но не дублировать его.

#### **Общие рекомендации к написанию основного текста исследования**

Предложения должны быть краткими и емкими. Рекомендуемый объем одного предложения: 12–15 слов. В одном абзаце должен раскрываться один вопрос или одно утверждение, поэтому абзацы должны быть короткими. При этом один абзац должен состоять не менее чем из 2–3 предложений.

### **2.7. Благодарности (необязательно)**

### **2.8. Список литературы**

– Указываются источники, которые непосредственно используются или повлияли на получение результатов исследования («привязанные» источники).

– Необходимо избегать неуместного самоцитирования.

– Все источники, к которым вы обращаетесь в тексте исследования, должны найти свое отражение в библиографическом списке.

– Указание источника, который вы цитируете, всегда должно идти с указанием конкретных страниц.

– Актуальный список используемой литературы должен включать в себя не менее 10 и не более 20 источников.

– Для корректного цитирования рекомендуем пользоваться соответствующими сервисами: РГБ, Киберленика, Google Scholar.

– Непосредственно список цитируемой литературы должен содержать исключительно научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии).

Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, справочную, публицистическую, учебно-методическую литературу, словари) необходимо оформлять внутри текста статьи подстрочными ссылками. Данные ссылки в итоговый список литературы не включаются (не учитываются).

## Правила оформления библиографического списка

Библиографический список оформляется в конце статьи в виде затекстовых библиографических ссылок согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Актуальный список используемой литературы должен включать в себя **не менее 10 источников**. Отсутствие ссылок на используемую (цитируемую) литературу подлежит редакторской правке. Статья может быть отклонена редакционной коллегией в связи с нарушением надлежащего оформления списка литературы, которого требуют данные правила.

Библиографический список приводится **в порядке упоминания** по тексту статьи.

Указываются источники, которые непосредственно используются или повлияли на получение результатов исследования («привязанные» источники).

Необходимо избегать неуместного самоцитирования.

Все источники, к которым вы обращаетесь в тексте исследования, должны найти свое отражение в библиографическом списке.

Указание источника, который вы цитируете, всегда должно идти с указанием конкретных страниц.

Для корректного цитирования рекомендуем пользоваться соответствующими сервисами: РГБ, Киберленика, Google Scholar.

Непосредственно список цитируемой литературы должен содержать исключительно научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии).

Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, справочную, публицистическую, учебно-методическую литературу, словари) необходимо оформлять внутри текста статьи подстрочными ссылками. Данные ссылки в итоговый список литературы не включаются (не учитываются).

Библиографический список, **переведенный на английский язык**, обязательно приводится в том же порядке упоминания.

Русские названия книг, статей в монографиях, сборниках и конференциях транслитерируются.

Для транслитерации рекомендуется использовать бесплатную программу на сайте <https://translit.ru/>, выбрав вариант системы Board of Geographic Names (BGN).

### 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]

**В затекстовой ссылке:**

10. Бердяев Н. А. Смысл истории. – М. : Мысль, 1990. – 175 с.

!При оформлении подстрочных ссылок необходимо использовать сквозную разметку.

### 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 библиографических ссылок (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, 2012. – 312 с.

Olefir S. V. *Libraries for children and teenagers in the information and education area: monograph* [Biblioteki dlya detey i podrostkov v informatsionno-obrazovatel'nom prostranstve: monografiya], Yekaterinburg, 2012. 312 p.

### 2. Издание, не имеющее индивидуального автора

Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 2009. – 570 с.

*Philosophical Encyclopedic Dictionary* [Filosofskij enciklopedicheskij slovar'], 2009. 570 p.

### 3. Переводное издание – 1–3 автора

Кови Стивен Р. 7 навыков высокоэффективных людей / Стивен Р. Кови [пер. с англ.]. – М. : Simon and Schuster, 2004. – 396 с.

Covey S. R. *The 7 habits of highly effective people: Powerful lessons in personal change*. Simon and Schuster, 2004. 396 p.

### 4. Раздел книги – 4 и более авторов

Менеджмент и организационное развитие высшей школы : учебник / В. Р. Вебер, Е. В. Иванов, М. Н. Певзнер и др. ; под общ. ред. М. Н. Певзнера. – Днепропетровск : Изд-во ДНУ, 2012. – С. 26–84.

Weber V. P., Ivanov E. V., Pevzner M. N. et al. *Management and organizational development of higher school* [Menedzhment i organizacionnoe razvitie vysshej shkoly], Dnepropetrovsk, 2012, pp. 26–84.

### 5. Электронный ресурс

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 (ред. от 27.06.2018) № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Закон «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <http://zakonobobrazovani.ru/> (дата обращения: 10.02.2019).

Federal law “*About education in the Russian Federation*” dated 12/29/2012 (ed. from 06/27/2018) No. 273-FZ [Federal'nyj zakon “Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii”]. Available at: <http://zakonobobrazovani.ru/> (accessed date: 02/10/2019).

### 6. Статья – 1–3 автора

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

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

### 7. Диссертация

Меняев М. Ф. Методологические основы информатизации библиотечно-библиографических процессов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – М., 1994. – 504 с.

Menyaev M. F. *Methodological bases of informatization of bibliographic processes*: Diss. of doc. of ped. sci. [Metodologicheskie osnovy informatizatsii bibliotechno-bibliograficheskikh protsessov: Dis. d-ra ped. nauk], 1994. 504 p.

### 8. Автореферат

Загривная Т. А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Загривная. – СПб., 2006. – 23 с.

Zagrivnaya T. A. *Development of scientific and methodical competence of teachers in the process of professional activity*: Abstract of thesis of cand. of ped. sci. [Stanovlenie nauchno-metodicheskoy kompetentnosti pedagogov v processe professional'noj deyatel'nosti: avtoref. dis. kand. ped. nauk], Saint Petersburg, 2006. 23 p.

### 3.1. Приложения (необязательно)

## 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



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], Saint Petersburg, 2003. 121 p.

4. ....

5. ....

## Заявка на публикацию статьи

Каждая статья сопровождается заявкой, оформленной по приложенному образцу, в отдельном файле

1.	<b>Ф. И. О.</b>	
	Ф. И. О. (на англ. яз.)*	
2.	<b>Ученое звание</b>	
	Ученое звание (на англ. яз.)*	
3.	<b>Ученая степень</b>	
	Ученая степень (на англ. яз.)*	
4.	<b>Место работы</b>	
	Место работы (на англ. яз.)*	
5.	<b>Должность</b>	
	Должность (на англ. яз.)*	
6.	Индекс, рабочий адрес, телефон (мобильный телефон)	
7.	Почтовый адрес (с индексом), по которому будет выслан сборник (просьба указывать домашний адрес; если приводится адрес образовательного учреждения, укажите, пожалуйста, номер кабинета), <b>электронный адрес</b>	
8.	<b>Название статьи</b>	
	Название статьи (на англ. яз.)*	
9.	<b>Количество страниц в статье</b>	
10.	<b>Аннотация на русском языке</b>	
	Аннотация на английском языке*	
11.	<b>Ключевые слова на русском языке</b>	
	Ключевые слова на английском языке*	
12.	<b>Раздел, в котором планируется размещение статьи</b>	

\* Английский считается международным языком для научных публикаций, поэтому информация в отмеченных полях должна быть приведена на английском языке.

### Дополнение

Более подробно с оформлением текста статьи, списка используемой и цитируемой литературы вы можете познакомиться на сайте [www.ipk74.ru](http://www.ipk74.ru) в разделе Научно-теоретический журнал.

**Буква «ё»:** буква «ё» обязательно ставится только в тех случаях, когда замена на «е» искажает смысл слова.

**Формат авторских ремарок:** в цитатах допустимы следующие авторские ремарки: (курсив мой. – *Е. Ж.*); (выделено автором. – *Е. Д.*).

**Статьи, не соответствующие тематике журнала** (повышение квалификации кадров) или оформленные с нарушениями указанных правил, **к рассмотрению не принимаются.**

**Форма Лицензионного соглашения с авторами  
научно-теоретического журнала  
«Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров»  
(действующая редакция)**

Лицензионный договор № \_\_\_\_\_

г. Челябинск « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 201\_\_ г.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО), именуемое в дальнейшем «**Лицензиат**», в лице и. о. ректора Хохлова Александра Викторовича, 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](mailto:ipk_journal@mail.ru)).

Электронная почта Лицензиара используется именно та, которая была указана Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

1.2. Права, являющиеся предметом договора, считаются переданными Лицензиату с момента вступления в силу настоящего договора.

1.3. **Лицензиар** гарантирует, что он обладает исключительными авторскими правами на передаваемую(ые) **Лицензиату** статью/статьи.

## 2. Права и обязанности Сторон

### 2.1. Лицензиату предоставляются:

а) право на распространение статьи или иного отчуждения его оригинала или экземпляров, представляющих собой копии статьи на любом материальном носителе (в силу действия статьи 1291 ГК РФ);

б) право на доведение статьи до всеобщего сведения таким образом, что любое лицо может получить доступ к статье из любого места и в любое время по собственному выбору (доведение до всеобщего сведения);

в) право на воспроизведение статьи, то есть изготовление одного и более экземпляра статьи либо ее части;

г) право на использование статьи во всех перечисленных случаях;

д) право на размещение сетевой (электронной) версии статьи в интернете.

2.2. **Лицензиар** передает права **Лицензиату** по настоящему Договору на основе неисключительной (простой) лицензии.

2.3. **Лицензиар** в течение установленного **Лицензиатом** срока представления материалов научной статьи на рассмотрение научно-редакционным советом и научно редакционной коллегией ГБУ ДПО ЧИППКРО издания (научный журнал) «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» в номер, совпадающий с датой обращения Лицензиара, предоставляет **Лицензиату** произведение (свою статью/статьи) в **электронной версии** в формате в рукописной/печатной/электронной версии в формате научной статьи для ее рецензирования. В течение 30 (тридцать) рабочих дней, если **Лицензиатом** не предъявлены к **Лицензиару** требования или претензии, связанные с качеством (содержанием) или объемом предоставленного для ознакомления материала статьи, Стороны в автоматическом режиме (без дополнительного уведомления каждой из сторон) подтверждают произошедший **Акт приема-передачи в формате уведомления автора по электронной почте о принятии** Лицензиатом (редакционной группой научно-теоретического издания) к размещению предоставленного материала научной статьи Лицензиаром по электронному адресу редакционно-издательской группы научно-теоретического журнала: **[ipk\\_journal@mail.ru](mailto:ipk_journal@mail.ru)**.

Одновременно с автоматическим подтверждением автора акта приема-передачи лицензионного права на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров» также автоматически автором признаётся и подтверждается статус произошедшего подписания лицензионного договора между Лицензиаром и Лицензиатом, предметом которого будет передача прав на использование статьи в порядке п. 2.1 настоящего Договора редакции журнала «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

Минимизация бумажного документооборота как технология по подписанию договора между лицензиаром и лицензиатом не противоречит содержанию п. 5 статьи 1286 ГК РФ (часть 4-я) «Лицензионный договор о предоставлении права использования произведения», как использование упрощенного порядка заключения договора и являющегося договором присоединения (что означает соблюдение письменной формы договора), так как в приложении к печатной версии журнала, а также в структуре электронной версии журнала данная информация, как объявление для автора, что с издательством ГБУ ДПО ЧИППКРО и лицензиаром (автором) производится форма заключения лицензионного договора по упрощенной форме.

2.4. Дата подписания Акта приема-передачи (см. уточнение в п. 2.3 настоящего Договора) статьи/статей автора является моментом передачи **Лицензиату** прав, указанных в настоящем Договоре.

2.5. Форма настоящего соглашения о передаче лицензионных прав Лицензиара Лицензиату на установленное в п. 1.1, в п. 2.3 настоящего Договора размещена на официальном сайте СМИ (средство массовой информации): <http://ipk74.ru/study/journal> – «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров», зарегистрированном в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия: Свидетельство о регистрации ПИ № 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](mailto:ipk_journal@mail.ru)).

Электронная почта Лицензиара берется из анкетных данных, указанных Лицензиаром при подаче заявки на размещение его статьи/статей в научно-теоретическом журнале «Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров».

После уведомления одной из сторон данного Договора по электронной почте об аннулировании Договора происходит либо подписание на бумаге факта о расторжении Дого-

вора (только по инициативе Лицензиара), либо расторжение Договора происходит по упрощенной форме, в соответствии с технологией, предусмотренной данным Договором в части оформления бумажных правоустанавливающих документов (см. пункт 2.3 настоящего лицензионного договора).

5.5. Любые изменения и дополнения к настоящему Договору вступают в силу только в том случае, если они составлены в письменной форме и подписаны обеими Сторонами настоящего Договора.

5.6. Во всем, что не предусмотрено настоящим Договором, Стороны руководствуются нормами действующего законодательства Российской Федерации.

5.7. Настоящий Договор составлен в двух экземплярах, имеющих одинаковое содержание и равную юридическую силу, по одному для каждой из Сторон.

5.8. Авторский экземпляр Договора заполняется автором самостоятельно и, в случае необходимости и по исключительно личному запросу (личной инициативы) Лицензиара, высылается автору с печатью и подписью Лицензиата и исключительно в категориальном случае произошедшего факта передачи Лицензиаром Лицензиату и материалов научной статьи и соответствующих лицензионных прав на данное научное произведение.

## 6. Реквизиты Сторон

**Лицензиар:**

**Ф. И. О.:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Адрес:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Паспортные данные:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Телефон:**

\_\_\_\_\_

**Эл. почта:**

\_\_\_\_\_

**Лицензиар:**

**Лицензиат:**

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (ГБУ ДПО ЧИППКРО)

ОКПО 49128823, ОГРН 1037403859206  
ИНН 7447041828, КПП 745301001

Адрес юридический: 454091, г. Челябинск,  
ул. Красноармейская, д. 88.  
Тел./факс: (351) 263-89-35, (351) 263-97-46

**От Лицензиата:**

И. о. ректора ГБУ ДПО ЧИППКРО

А. В. Хохлов / \_\_\_\_\_ /

### 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 и. о. ректора Хохлова Александра Викторовича, 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

#### И. о. ректора

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:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ А. В. Хохлов